

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL



Trabajo de Suficiencia Profesional

Conciencia Fonológica en niños de 5 años de una Institución
Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, 2018

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Presentado por:

Autor: Bachiller Jackeline Andrea Michue Bohórquez

Lima-Perú

2018

DEDICATORIA

A mi madre, por su apoyo incondicional;
a mi padre; por ser ejemplo de
superación; a mis hermanos, mis
compañeros de toda la vida.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad Inca Garcilaso de la Vega por ser el espacio académico que necesitaba para construir este proyecto profesional.

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento de las normas de la Facultad de Psicología y Trabajo Social de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega según la Directiva N° 003-FPs y TS.-2016, expongo ante ustedes mi investigación titulado “Conciencia Fonológica en niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita en el año 2018” bajo la modalidad de TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA para obtener el título profesional de licenciatura.

Por lo cual espero que este trabajo de investigación sea correctamente evaluado y aprobado.

Atentamente,

Jackeline Andrea Michue Bohórquez

ÍNDICE

| | |
|---|---------------|
| Dedicatoria | II |
| Agradecimiento | III |
| Presentación | IV |
| Índice | V |
| ÍNDICE DE TABLAS | VIII |
| Índice de figuras | X |
| Resumen | XI |
| Abstract | XII |
| Introducción | XIII |
| CAPÍTULO I: Planteamiento del problema | 15 |
| 1.1. Descripción de la realidad problemática | 15 |
| 1.2. Formulación del problema | 16 |
| 1.3. Objetivos | 17 |
| 1.4. Justificación e importancia | 18 |
| CAPITULO II: Marco teórico conceptual | 20 |
| 2.1. Antecedentes | 20 |
| 2.1.1. Internacionales | 20 |
| 2.1.2. Nacionales | 23 |
| 2.2. Bases teóricas | 26 |
| 2.2.1. Conciencia fonológica | 27 |
| 2.2.2. Niveles de la conciencia fonológica | 28 |
| 2.2.2.1 Conciencia silábica | 28 |
| 2.2.2.2 Conciencia intrasilábica | 29 |
| 2.2.2.2 Conciencia fonémica | 29 |
| 2.2.3. Tareas que desarrollan las habilidades fonológicas | 29 |
| 2.2.4. La relación entre la conciencia fonológica y la lectura | 32 |
| 2.2.4.1. Conciencia fonológica como factor causal de la lectura | 32 |
| 2.2.4.2. Conciencia fonémica como consecuencia de la lectura | 33 |

| | | |
|--|--|-----------|
| 2.2.4.3. | Relación bidireccional entre la conciencia fonológica y la lectura | 33 |
| 2.2.5 | El currículo y las habilidades de la conciencia fonológica | 34 |
| 2.3. | Definición conceptual | 35 |
| CAPÍTULO III: Metodología | | 36 |
| 3.1. | Diseño, tipo, nivel y enfoque | 36 |
| 3.1.1. | Diseño de investigación | 36 |
| 3.1.2. | Tipo de investigación | 36 |
| 3.1.3. | Nivel de investigación | 36 |
| 3.1.4. | Enfoque de investigación | 36 |
| 3.2. | Población, muestra y muestreo | 37 |
| 3.2.1. | Población | 37 |
| 3.2.2. | Muestra | 37 |
| 3.2.3. | Muestreo | 37 |
| 3.3. | Identificación de la variable y su operacionalización | 38 |
| 3.3.1. | Operacionalización de la variable | 39 |
| 3.4. | Técnicas e instrumentos de evaluación y diagnóstico | 39 |
| 3.4.1. | Técnicas | 40 |
| 3.4.2. | Instrumento | 40 |
| CAPÍTULO IV: Presentación, procesamiento y análisis de los resultados | | 48 |
| 4.1. | Procesamiento de los resultados | 48 |
| 4.2. | Presentación de los resultados | 48 |
| 4.3. | Análisis y discusión de los resultados | 74 |
| 4.4. | Conclusiones | 77 |
| 4.5. | Recomendaciones | 78 |

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO V: Intervención | 79 |
| 5.1. Denominación del programa | 79 |
| 5.2. Justificación del problema | 79 |
| 5.3. Establecimiento de objetivos | 80 |
| 5.4. Sector al que se dirige | 80 |
| 5.5. Establecimiento de conductas problemas/metás | 81 |
| 5.6. Metodología de la intervención | 81 |
| 5.7. Instrumentos/material a utilizar | 81 |
| 5.8. Cronograma | 83 |
| 5.9. Actividades | 84 |
| Referencias bibliográficas | 90 |
| Anexos | 96 |
| Anexo 1. Matriz de consistencia | 97 |
| Anexo 2. Carta de presentación a la institución educativa superior | 100 |
| Anexo 3. Carta de aceptación para la aplicación de la investigación | 101 |
| Anexo 4. Test de Habilidades Metalingísticas THM | 102 |
| Anexo 5. Ficha sociodemográfica | 104 |
| Anexo 6. Consentimiento informado | 105 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Operacionalización de la variable conciencia fonológica | 39 |
| Tabla 2. Análisis descriptivo general | 49 |
| Tabla 3. Análisis descriptivo de la conciencia fonológica | 49 |
| Tabla 4. Análisis de los niveles de la conciencia fonológica | 50 |
| Tabla 5. Análisis de la tarea de detección de rimas. | 51 |
| Tabla 6. Análisis de las tareas de la conciencia silábica. | 52 |
| Tabla 7. Análisis de las tareas de la conciencia fonémica. | 54 |
| Tabla 8. Frecuencia y porcentaje de la muestra según el sexo. | 55 |
| Tabla 9. Análisis de la conciencia fonológica según el sexo. | 55 |
| Tabla 10. Análisis descriptivo de las tareas de la conciencia fonológica según el sexo. | 56 |
| Tabla 11. Frecuencia y porcentajes de las tareas de la conciencia fonológica según el sexo. | 57 |
| Tabla 12. Frecuencia y porcentaje de la muestra según la edad de los niños. | 59 |
| Tabla 13. Análisis de la conciencia fonológica según la edad de los niños. | 60 |
| Tabla 14. Análisis descriptivo de las tareas de la conciencia fonológica según la de edad de los niños. | 61 |
| Tabla 15. Frecuencia y porcentajes de las tareas de la conciencia fonológica según la edad. | 62 |
| Tabla 16. Frecuencia y porcentaje de la muestra según el turno de estudio. | 64 |
| Tabla 17. Análisis de la conciencia fonológica según el turno de estudio. | 65 |
| Tabla 18. Análisis descriptivo de las tareas de la conciencia fonológica según el turno de estudio. | 66 |
| Tabla 19. Frecuencia y porcentajes de las tareas de la conciencia fonológica según el turno de estudio. | 67 |
| Tabla 20. Frecuencia y porcentaje de la muestra según la situación laboral de la madre. | 69 |
| Tabla 21. Análisis de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre. | 70 |

| | |
|---|----|
| Tabla 22. Análisis descriptivo de las tareas de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre. | 71 |
| Tabla 23. Frecuencia y porcentajes de las tareas de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre. | 72 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1. Frecuencia porcentual de los niveles de la conciencia fonológica. | 50 |
| Figura 2. Frecuencia porcentual en la tarea de rimas. | 52 |
| Figura 3. Frecuencia porcentual de la conciencia silábica. | 53 |
| Figura 4. Frecuencia porcentual de la conciencia fonémica. | 54 |
| Figura 5. Porcentaje de participantes según el sexo. | 55 |
| Figura 6. Niveles de la conciencia fonológica según el sexo. | 56 |
| Figura 7. Frecuencia porcentual de las tareas de la conciencia fonológica según el sexo. | 58 |
| Figura 8. Porcentaje de participantes según la edad de los niños. | 59 |
| Figura 9. Niveles de la conciencia fonológica según la edad de los niños. | 60 |
| Figura 10. Frecuencia porcentual de las tareas de la conciencia fonológica según la edad. | 63 |
| Figura 11. Porcentaje de participantes según el turno de estudio. | 64 |
| Figura 12. Niveles de la conciencia fonológica según el turno de estudio. | 65 |
| Figura 13. Frecuencia porcentual de las tareas de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre. | 68 |
| Figura 14. Porcentaje de participantes según la situación laboral de la madre. | 69 |
| Figura 15. Niveles de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre. | 70 |
| Figura 16. Frecuencia porcentual de las tareas de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre. | 73 |

RESUMEN

La presente investigación es de diseño cuantitativo no experimental de tipo transeccional descriptivo. Tiene como objetivo principal describir los niveles de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita; entre los objetivos específicos se precisa presentar el desarrollo de la conciencia fonológica según cada nivel, intrasilábico, silábico y fonémico; así como la información según sexo, edad, turno y la situación laboral de la madre. La muestra estuvo conformada por 70 alumnos que están matriculados en las aulas de 5 años, entre hombres y mujeres. Se empleó como instrumento el Tests de Habilidades Metalingüísticas de P. Gómez, J. Valero, R. Buades y A. Pérez (1995), adaptada por N. Panca (2000). Los resultados obtenidos precisaron que el 90% de los estudiantes tiene un desempeño deficiente; el 9%, elemental y 1%, intermedio; estos datos indican que los niños de 5 años carecen de habilidades básicas fonológicas que les permita acceder al aprendizaje de la lectoescritura; por ello, se elaboró un plan de intervención compuesto por 21 sesiones para desarrollar la conciencia fonológica.

Palabra clave: *Conciencia fonológica, conciencia silábica, conciencia intrasilábica, conciencia fonémica, preescolar.*

ABSTRACT

The present research is of non-experimental quantitative design of descriptive transectional type. Its main objective is to describe the levels of phonological awareness in children of 5 years old of public kindergartem of the district of Santa Anita, Lima-Perú. The specifics objectives present the development of phonological awareness according to each level: intrasyllabic, syllabic and phonemic; as well as the information according to sex, age, school shift and the labor situation of the mother. The sample was composed of 70 students who are registered in the kinder class, between men and women. The Metalinguistic Skills Tests of P. Gómez, J. Valero, R. Buades and A. Pérez (1995), adapted by N. Panca (2000) was used as an instrument. The results obtained indicated that 90% of the students have poor performance; 9%, elementary and 1%, intermediate; these data indicate these children have not basic skills to learn to read. For this reason, an intervention plan was elaborated consisting of 21 sessions to develop phonological awareness.

Keywords: Phonologic awareness, Phonemic awareness, syllabic awareness, intrasyllabic awareness, preschool students

INTRODUCCIÓN

La problemática del por qué nuestros estudiantes escolares no alcanzan adecuados niveles en el comprensión lectora ha llevado a mucho estudiosos a indagar sobre las causa de este hecho. A través de las pruebas internacionales y evaluaciones censales en nuestro territorio, se aprecia que ya, desde inicios del nivel primario, los niños y niñas muestran un bajo desempeño para analizar los textos y extraer el mensaje de los mismos; lo cual, ha conllevado a indagar sobre las habilidades que aún no se han consolidado para tal efecto, siendo una de las primordiales el desarrollo del conocimiento metalingüístico. Investigadores como Bravo (2002) precisan que la conciencia fonológica es un factor transcendental para la adquisición de la lectura; su importancia radica en que el conocimiento oral de la palabra se debe adquirir antes de aprender a decodificar y que; por tanto, el niño requiere desarrollar ésta capacidad en la etapa preescolar.

En tal sentido, el presente trabajo de investigación tiene como objetivo describir los niveles de la conciencia fonológica en niños de 5 años que cursan el nivel inicial en una institución estatal y que próximamente afrontarán el reto del aprendizaje formal de la lectoescritura. Éste es un estudio básico, desarrollado desde un enfoque cualitativo de tipo descriptivo.

Para una mejor visión, el trabajo ha sido organizado de la siguiente manera: En el primer capítulo se presentan el planteamiento del problema haciendo un análisis de la situación educativa actual sobre el tema y estableciendo los objetivos que dirigirán la investigación en su totalidad; en el capítulo 2, se desarrolla el marco teórico a través de la presentación de investigaciones recientes y lectura especializada que facilita la comprensión del tema desarrollado; en el tercer capítulo se describe la metodología indicando el tipo, diseño y enfoque del este estudio, así también se detalla la selección de la muestra y el instrumento para medir la variable; en el siguiente capítulo, cuarto, se procesa, presenta y analizan los resultados hallados, además se exponen las conclusiones y recomendaciones pertinentes; finalmente, en el quinto capítulo, se

propone un programa de intervención que contrarreste las habilidades disminuidas en los alumnos de inicial.

Para finalizar, se presentan los anexos que certifican los momentos de la investigación; así como, se proporciona recursos que serán de utilidad para continuar indagando sobre el tema.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

En los últimos años, se han aplicado una serie de pruebas internacionales que intentan identificar el nivel educativo de diversos países. Una de ellas es la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) ejecutada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la cual evalúa las competencias lectoras, matemáticas y científicas en alumnos de 15 años, quienes están por concluir la etapa de la educación básica. Sus resultados han evidenciado a gran diferencia en el desarrollo de habilidades y capacidades que alcanzan los alumnos provenientes de países desarrollados como Finlandia, Canadá, China, entre otros; con la realidad educativa de los países en vías de desarrollo, incluido el nuestro, Perú. (OECD, 2016)

Según el reporte del Ministerio de Educación (2017), en el marco de la evaluación PISA 2015, el desempeño del Perú es desalentador en comparación con el resto de países latinoamericanos. Se obtuvo el penúltimo lugar en las áreas de lectura y ciencia, por encima de República Dominicana; y el antepenúltimo lugar en matemática, de superando a Brasil y República Dominicana. Si bien es cierto, los últimos registros evidencian una ligera mejora en las competencias evaluadas, el desempeño académico de los alumnos peruanos aún se mantiene por debajo del promedio.

Los resultados han tenido un alto impacto en las reformas educativas asumidas por el Ministerio de Educación (MINEDU), una de ellas es la aplicación anual de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE). Esta medida explora las competencias lectoras y matemáticas en los alumnos que concluyen el tercer y cuarto ciclo de la educación básica regular; es decir, evalúa el desempeño de los niños de 2° y 4° grado de primaria.

Siendo la competencia lectora básica para el desempeño tanto en matemáticas como en el área de ciencias, se analizará sólo los resultados de esta área. En su última versión de la ECE (MINEDU, 2016), sólo el 46.4% de los niños del segundo grado alcanzaron un nivel satisfactorio; el 31.4% lo hicieron al concluir el cuarto grado; y el 14.3% en segundo de secundaria. Estos resultados muestran un performance por debajo del promedio que se agudiza al transcurrir la educación básica regular.

En relación a Lima Metropolitana, el 44.4% de los alumnos de segundo grado no han alcanzado el nivel satisfactorio de la habilidad lectora. (MINEDU, 2016). Siendo éste grado escolar, la culminación del ciclo en que se consolidan las competencias lectoras, la lógica conduce a inferir que hay capacidades que no se están desarrollando oportunamente desde los cimientos de la educación básica.

La literatura especializada que data desde hace más de veinte años, indica que el desarrollo de la conciencia fonológica en la etapa previa al aprendizaje formal de la lectoescritura, es decir, su enseñanza debe darse de forma explícita y sistemática en el nivel inicial, es un predictor de la competencia lectora. Tal como lo señala Defior et al. (2008), el conocimiento fonológico es un predictor de la lectura; es decir, favorece el reconcomiendo de la palabra que es la habilidad fundamental del futuro lector. Además, numerosos estudios longitudinales han vinculado la conciencia fonológica con la lectura en los que se precisa la correlación entre la ejecución de niños preescolares en actividades a nivel fonémico y rimas, y su habilidad lectora posterior. (Bryant, Maclean, Bradley & Crossland, 1990; Defior, 1996; Elbro, 2004; Elbro & Scarborough, 2004; Bryant, Maclean, & Bradley, 1989; Muter & Snowling, 1998; Wagner et al., 1997).

1.1.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita?

1.1.2. Problema específico

- ¿Cuál es el nivel de conciencia intrasilábica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita?
- ¿Cuál es el nivel de conciencia silábica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita?
- ¿Cuál es el nivel de conciencia fonémica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita?
- ¿Cuál es el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según el sexo?
- ¿Cuál es el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según la edad?
- ¿Cuál es el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según el turno?
- ¿Cuál es el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según la situación laboral de la madre?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Describir los niveles de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de conciencia intrasilábica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita.
- Identificar el nivel de conciencia silábica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita.
- Identificar el nivel de conciencia fonémica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita.
- Identificar el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según el sexo.
- Identificar el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según la edad.
- Identificar el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según el turno.
- Identificar el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según la situación laboral de la madre.

1.3. Justificación e importancia

La importancia de indagar sobre los niveles de la conciencia fonológica radica en determinar si los alumnos de educación inicial han desarrollado de manera oportuna y pertinente una de las principales habilidades metalingüísticas necesarias para afrontar con éxito el aprendizaje formal de la lectoescritura.

Este estudio podrá determinar el nivel alcanzado en el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños que empiezan el nivel inicial de 5 años, siendo trascendental porque permitirá a las docentes establecer situaciones

de aprendizaje encaminadas al desarrollo de estas capacidades proporcionado así, un cimiento sólido para el aprendizaje de la lectura en el nivel primario.

Por medio de esta investigación se precisará qué niveles de la conciencia fonológica están siendo debidamente trabajados según el diseño curricular vigente emanado por el Ministerio de Educación y se podrá precisar los que aún no son introducidos por el MINEDU; todo ello con el propósito de desarrollar las habilidades básicas en los estudiantes del nivel inicial.

La conciencia fonológica es una variable largamente estudiada y establecida, conjuntamente con otras habilidades, como un predictor de la lectura. Los resultados de este estudio podrían establecer una línea base para continuar investigando sobre las posibles causas por las que los alumnos en el nivel primario mantienen un bajo rendimiento en la comprensión lectora. Asimismo, los datos recolectados permitirán elaborar y aplicar programas enfocados al desarrollo de los niveles disminuidos en la habilidad estudiada.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes

Son muchas las investigaciones que han estudiado la variable de la conciencia fonológica, tanto a nivel internacional como nacional. La exploración sobre el desarrollo de la misma ha sido abordada desde diferentes perspectivas, pero para el uso de este trabajo se presentaran aquellas que se relacionen mejor la finalidad de este estudio

2.1.1. Internacionales

Gutiérrez y Díez (2018). Realizaron un estudio que tiene dos objetivos fundamentales: el primero es precisar las relaciones que existen entre aprender a escribir y las habilidades que permiten el desarrollo de la conciencia fonológica y el segundo es determinar las relaciones que se producen, acorde a desarrollo evolutivo del niño, en las diversas etapas del aprendizaje de la escritura y los niveles de las habilidades fonológicas. Para tal efecto, la investigación es de tipo cuantitativa de carácter descriptivo correlacional, formaron parte de la muestra 166 alumnos con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años, provenientes de instituciones públicas en la ciudad de Alicante. Se aplicaron: la Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico (PECO) de Ramos y Cuadrado (2006) y Prueba de tríos de sílabas que fue obtenida por un trabajo realizado por Jiménez y Ortiz (1995). Los resultados determinaron la existencia de una relación entre la manipulación de los segmentos de la palabra a nivel oral y cada una de las fases del proceso de adquisición de la escritura, además se precisó que tener desarrollado el nivel silábico de la conciencia fonológica permite el acceso a la etapa silábica del

aprendizaje del sistema de escritura y que manipular los elementos fonémicos de las palabras permiten alcanzar la etapa alfabética de la escritura.

Coneo, Quessep y Redondo (2015). Realizaron un estudio para identificar las habilidades de conciencia silábica y fonémica de los niños preescolares provenientes de los centros educativos Concentración Simón Araujo y Simón Araujo -Sede “El Progreso”. Es un estudio de tipo exploratorio – descriptivo de corte transversal. Se empleó una muestra no probabilística por conveniencia de 21 niños, se estableció como criterio de inclusión estar matriculados en el grado transición y tener entre 4 años, 9 meses y 6 años, 2 meses; se excluyó a menores con bajos logros académicos, con alteraciones en la movilidad y en la postura visibles y a los niños que reportaron anormalidad en la prueba de otoscopia y acumetría. Se utilizó la Prueba Destinada a Evaluar Habilidades Metalingüísticas de Tipo Fonológico (PHMF) de Díaz y Yakuba (1999) adaptada por Montes (2007). En los resultados se encontró que los niños presentaron mejores habilidades en la conciencia silábica que en la fonémica; además realizan con mayor facilidad la tarea de segmentación silábica, pero se encontraron dificultades en la tarea de síntesis de secuencias fonémica.

De La Calle, Aguilar y Navarro (2015). Esta investigación tiene por objetivo determinar la secuencia en la norma en la adquisición de la lectura, indagando sobre la competencia lectora y las habilidades fonológicas considerando el grado de dificultad de cada tarea. Es un estudio longitudinal, se efectuó un muestreo no probabilístico accidental, se tuvo una muestra de 125 estudiantes de una institución infantil y primaria de la provincia de Cádiz: 65 alumnos de aulas de 4 años y primer grado; y los otros 60 cursan el aula de 5 años y segundo grado de primaria. Se emplearon dos instrumentos: Se han empleado dos instrumentos para la recogida de los datos: La Batería de Inicio a la Lectura de Sellés,

Martínez y Vidal-Abarca (2010), y el Test de Lectura y Escritura en Español de Defior et al (2006). Se concluyó que existe correlación entre la conciencia fonológica y el desempeño lector.

Bizama, Arancibia y Sáez (2011). El reporte de este estudio pertenece a una investigación mayor que tuvo como objetivo elaborar y certificar un programa que favorezca el desarrollo de la conciencia fonológica como habilidad previa para el aprendizaje de la lectura; sin embargo, este artículo presenta los resultados sobre los niveles de la conciencia fonológica en niños preescolares de 5 años y alumnos del primer grado básico de sectores vulnerables que estudian en dos colegios municipales. El estudio tiene un enfoque cuantitativo de investigación aplicada de tipo descriptiva, analítica y correlacional. La muestra estuvo conformada por 85 niños de los cuales 43 son preescolares que tienen en promedio 5 años 6 meses, estudiantes de una escuela de párvulos municipal de la comuna de Concepción y 42 alumnos que tiene en promedio 6 años 7 meses, quienes cursan el primer año básico en otra escuela municipal pero del mismo distrito. Se administraron las siguientes pruebas: Prueba de Segmentación Lingüística (PSL) de Orellana y Ramaciotti (2007), el Subtest de Discriminación Auditiva de la Prueba de Funciones Cognitivas Básicas de Berdicewski y Milicic (2002) y el Subtest de Memoria Verbal de la Prueba Evalúa-0 de García y González (2008). Los resultados muestran que el desempeño en la tarea de segmentación silábica de los niños preescolares, tras la aplicación del PSL, se ubica significativamente por debajo al promedio, es decir que el promedio en el rendimiento de este grupo de alumnos se encuentra por debajo de lo esperado al grupo socioeconómico al que pertenecen

Aguilar, Marchena, Navarro, Menacho y Alcalde (2011). Establecieron como objetivo precisar los niveles de dificultad en las tareas de identificación, adición y omisión de la conciencia fonológica en relación a los niveles tanto silábico como fonémico; asimismo, identificar en base

al desarrollo de la habilidad lectora, las deferencias de la conciencia fonológica. El estudio es del tipo de diseño transversal, recogiendo información en tres grupos de edades diferentes. La muestra estuvo conformada por 299 estudiantes de instituciones estatales en edades comprendidas entre 5,6 y 7,6 años, se formaron tres grupos que fueron elegidos considerando que recibían clases con el método de enseñanza de la lectura de corte silábico y que recibieron instrucción en conciencia fonológica, pero sí conocimiento alfabético. Se aplicó la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO) de Ramos y Cuadrado (2006). Los resultados muestran que hay diferencias significativas entre la conciencia fonológica en relación al desarrollo de la habilidad lectora; considerando los niveles silábicos y fonémicos se halló que el 18% de los evaluados tienen dificultades, lo que induce a realizar una intervención cuando los problemas en la lectura tienen origen de conocimiento fonológico.

2.1.2. Nacionales

Escobar y Vizconde (2017). Ejecutaron un estudio cuyo objetivo fue establecer la relación entre el manejo de información sobre el tema de la conciencia fonológicas que tienen las docentes de educación inicial y el nivel alcanzado por sus alumnos de 5 años. Es un estudio cuantitativo de tipo correlacional, el diseño es transversal de correlaciones. La muestra estuvo formada por 20 docentes y 200 alumnos de 5 años del distrito de Surquillo; el muestreo fue no probabilístico respecto a las profesoras, quienes participaron de forma voluntaria; a diferencia de los estudiantes quienes fueron seleccionados aleatoriamente 10 alumnos por cada aula considerando el listado oficial. Se suministró el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM), de Pedro Gómez, José Valero, Rosario Baudes y Antonio Pérez (1995). Los resultados arrojaron que el nivel de conocimiento de la conciencia fonológica en las profesoras del nivel inicial es mayoritariamente elemental y que el nivel de la conciencia fonológica

de sus estudiantes, también lo es.

Sanabria (2017). Realizó un estudio en el que estableció como objetivo identificar los niveles de la conciencia fonológica en niños de inicial de colegios privados y estatales de acuerdo al tipo de familia. La investigación es de tipo básica descriptivo comparativo, corresponde al diseño no experimental. Se empleó el muestreo no probabilístico intencional que abarcó 200 estudiantes del aula de 5 años en la jurisdicción de la UGEL 06, provienen de instituciones privadas, 107 alumnos y 93 de colegios públicos. Se empleó el Test de Habilidades metalingüísticas de Gómez, Valero, Buades y Pérez (1995). Los resultados obtenidos refieren que existe diferencias significativas en las habilidades fonológicas de los niños de 5 años según el tipo de familia y de acuerdo al tipo de gestión escolar, además se precisa que la conciencia fonológica es deficiente en los alumnos provenientes de colegios estatales, hallándose mayores dificultades en los alumnos que viven en familias monoparentales.

Collana (2016). Esta investigación tuvo como objetivo comparar los niveles de la conciencia fonológica entre los estudiantes de 1° grado de primaria, con bajo y alto desempeño en la lectura, que estudian en instituciones educativas públicas de los distritos Carabayllo y Bellavista. Este estudio es de tipo sustantiva de diseño descriptivo comparativo, se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencionado, el cual estuvo conformado por 80 estudiantes, entre varones y mujeres, en cuyos resultados de lectura inicial obtuvieron un alto desempeño (Pc mayor a 70) y bajo (Pc menor a 30); asimismo se excluyó de la muestra casos de alumnos repitentes o con dificultades de aprendizaje. Se administraron los siguientes instrumentos: el Test de Habilidades metalingüísticas de Gómez, Valero, Buades y Pérez (1995) en su versión adaptada para el Perú de Panca (2000) y la Prueba de Comprensión de Lectura Inicial de Thorne (1991). Los resultados mostraron diferencias significativas en los

niveles de la conciencia fonológica, apreciándose que ésta es mejor en los niños de primer grado con un alto rendimiento lector que aquellos que obtuvieron un bajo rendimiento en la lectura, en ambas instituciones públicas.

Aguilar, García, y Prosopio, (2012). **Aguilar, García y Prosopio. (2012).** Ejecutaron un estudio para describir el nivel de conciencia fonológica que tienen los niños de 1° de primaria de los centros educativos estatales de Bellavista. La investigación corresponde a un estudio descriptivo de diseño descriptivo simple; se empleó una muestra aleatoria bajo el criterio de sorteo con balotes, del total de la población (563) se excluyó a los estudiantes con discapacidades o necesidades educativas especiales (inclusivos) y se seleccionaron al azar 232 alumnos. Se utilizó el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) de Pedro F. Gómez, José Valero, Rosario Buades, Antonio M. Pérez del Instituto de Orientación Psicológica de Madrid (1995), adaptado por Noemí Panca (2000). Los resultados obtenidos indicaron que los alumnos tienen un nivel intermedio en las habilidades fonológicas en general; pero se apreció que en las tareas de detección de rimas, segmentación, supresión y adición silábica alcanzaron un nivel de desarrollo óptimo; a diferencia de las tareas de aislar y contar fonemas que se halló proceso; y la habilidad de unir fonemas se encontró en inicio.

Maurtua (2016). El objetivo de este estudio fue identificar la correlación existente entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura en estudiantes de inicial de 5 años. La investigación fue de tipo sustantiva, de diseño no experimental, transeccional de tipo correlacional, se empleó una muestra no probabilística que estuvo conformada por 25 niños de 5 años del turno tarde de la I.E.I. N° 061 San Judas Tadeo de las Violetas, SJL. Se aplicaron dos instrumentos: el Test de Habilidades Metalingüísticas de Gómez, Valero, Buades y Pérez (1995) y la Prueba de Lectura Inicial de Medina (2012) en sus versiones

adaptadas en Lima. Los resultados determinaron que existe correlación entre las habilidades fonológicas y el aprendizaje de la lectura.

2.2. Bases teóricas

Este apartado expondrá la literatura especializada sobre el tema de la conciencia fonológica: definiciones, teorías y corrientes que expliquen el desarrollo y la importancia de las habilidades metalingüísticas.

Desde la psicología cognitiva, la lectura es considerada como un proceso complejo en que subyacen una serie de procesos que se fusionan para formarla. Existen procesos básicos y superiores, los básicos, en los que nos centraremos, son aquellos que facilitan el acceso a la decodificación y son los procesos fonológicos, de memoria y visoespaciales.

El primero es el encargado de fijar la correspondencia entre la serie de grafemas y los fonemas; el segundo, es el que se encarga de conservar la información de la secuencia fonémica; y el último, es el encargado de procesar visualmente el texto a través de la interpretación de los grafemas como símbolos con orientación y forma fija. La ejecución de los tres procesos se da de manera simultánea. (Lorenzo, 2001).

Desde esta perspectiva, la lectura inicial, visto como un desarrollo cognitivo y como parte de un proceso psicolingüístico, es el resultado de un proceso que empieza años antes de ingresar a primer grado. Un sinnúmero de investigaciones (Galicia, Robles y Sánchez, 2015; Guarneros y Vega, 2014; González, López, Vilar y Rodríguez, 2013; Márquez y Osa, 2003) han establecido que los niños en la etapa preescolar han de construir un conjunto de procesos cognitivos que darán solidez al aprendizaje de la lectoescritura y que son determinantes para su adquisición.

Una de las habilidades cognitivas básicas que acompaña el aprendizaje

lector es el procesamiento fonológico. Esta se refiere ser reflexivos sobre los sonidos que conforman la lengua; en otras palabras, es la habilidad para operar de forma conscientemente sobre las palabras, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas, niveles que se desarrollará más adelante; sin embargo es necesario señalar que el conocimiento fonémico es el más relevante para el aprendizaje de la lectura.

Debido a que la lengua española es un sistema alfabético transparente; es decir, que a cada sonido le corresponde un grafema, salvo algunas excepciones; es que es importante el conocimiento de los fonemas. El niño que inicia la lectura lo hace aplicando las reglas de conversión, lo que implica establecer un sonido para cada letra que observa hasta que con la práctica va automatizando este proceso.

El nivel que alcance el lector inicial sobre las competencias de decodificación, en los primeros grados de la educación primaria, ofrecerá al niño una serie de situaciones ventajosas y prósperas en su desempeño académico y personal, la práctica continua perfeccionará su habilidad lectora. Caso contrario, las consecuencias sobre una pobre adquisición de esta competencia, se establecerá como un camino tedioso de transitar en la etapa escolar, trayendo consigo una serie de actitudes y comportamiento desfavorables para el individuo.

2.2.1. Conciencia fonológica

La conciencia fonológica ha sido estudiada por muchos años y es fundamentalmente concebida como: “La reflexión de que la palabra hablada está conformada por elementos fonológicos como las sílabas y varias unidades más pequeñas”. Elbro y Scarborough (2004). En otras palabras, se refiere a que el individuo sepa que la palabra, que escucha y que verbaliza, es el resultado de una serie de elementos que la componen.

La investigadora S. Defior, en los últimos treinta años, ha estudiado el tema por su importancia para el aprendizaje de la lectoescritura. Para ella, la conciencia fonológica implica conocer que la palabra oral puede ser dividida; según dice, esta habilidad formaría parte de la conciencia metalingüística que es la capacidad de analizar la propia lengua sin considerar su función comunicativa. (Defior, 1996).

Como se ha expresado, la palabra, que es la unidad de análisis en lo que se refiere a las habilidades de la conciencia fonológica, está conformada por un conjunto de unidades. En este contexto, hay investigadores que incluyen dentro del conocimiento fonológico a todas las unidades lingüísticas, como Treiman (1991, citado por Clemente y Domínguez, 2003); sin embargo, existen otros estudiosos que consideran las unidades silábicas y fonémicas; y hay quienes sostienen que son sólo los fonemas las que lo conforman.

Finalmente, debido a la amplia literatura, se establece para esta investigación que la conciencia fonológica es un conjunto de habilidades que abarca la conciencia silábica a través del reconocimiento de sílabas; la conciencia intrasilábica que comprende identificar el arranque y la rima; y la conciencia fonémica que implica detectar la unidades mínimas de la palabra que son los fonemas. (Defior et al., 2008).

2.2.2. Niveles de la conciencia fonológica

Cuando se habla de niveles, se hace referencia que existe una jerarquía en el desarrollo de las habilidades fonológicas. Siendo la palabra la unidad a analizar, la graduación se da considerando, primero, las unidades más grandes hasta llegar a las más pequeñas.

2.2.2.1. Conciencia silábica

La palabra tiene como unidad más grande a la sílaba y de acuerdo a sus

longitud puede ser monosilábica, bisilábica, trisilábica o polisilábica. La unidad mínima dentro de la sílaba es la vocal y puede tener diferentes estructuras: C, CV, VC, CVC, CCV, CVV, CCVC; por ejemplo: aro (*a*), pito (*pi*), arco (*ar*), trato (*tra*), peine (*pei*), trompo (*trom*). En este sentido, el conocimiento silábico implica que el sujeto tenga la habilidad para reconocer, dividir y manipular este componente. Por ejemplo: La palabra “mesa” tiene dos silbas, empieza con la silaba “me”, la ultima es “sa”, si junto el trocito “me” con el trocito “sa”, obtengo “mesa”, etc.

2.2.2.2. Conciencia intrasilábica

Jiménez (1995) indicó que la conciencia intrasilábica es aquella habilidad en la que se puede dividir a la sílaba en sus elementos: onset y rima. Por ejemplo: *papel* y *carrusel*; en la primera, la silaba “*pe*” tiene como onset o arranque “*p*”; mientras que en la segunda palabra, la sílaba “*se*” tiene a “*s*”, la rima para ambas es “*e*”. El onset es/son la/las consonante(s) que están antes de la vocal y la rima la conforma la vocal con la/las consonante(s) que le siguen.

2.2.2.3. Conciencia fonémica

La palabra es el efecto de evocar una cadena de sonidos que la forman, esas unidades sonoras son los fonemas. Detectar cada uno de estos componentes para poder operar sobre ellos, es lo que se denomina conocimiento fonémico. Por ejemplo: la palabra “sol” está formada por tres fonemas /s/ /o/ /l/, el primer sonido es /s/; si quitamos el último sonido, queda “so”; si reemplazamos la /o/ por /a/, dice “sal”; si agrego /o/ al final, queda “solo”, etc.

2.2.3. Tareas que desarrollan las habilidades fonológicas

Se ha sostenido que la conciencia fonológica, como proceso cognitivo

basisco de la lectura, se desarrolla en niveles y que cada uno precede al otro considerando la facilidad con la que pueda ser percibido y, por ende, manipulado. Pues bien, no solamente es necesario considerar que la conciencia silábica es la primera que debe trabajarse, sino que existe otros indicadores que marcarían las pautas para su entrenamiento. El tipo de tarea es un criterio elemental a tener en cuenta, el grado de dificultad, de lo más simple a lo más complejo, es la secuencia que se ha de seguir, tanto para su intervención como para la evaluación.

Defior (1996), propuso una clasificación basada en los instrumentos de evaluación vigentes y las investigaciones realizadas, en las que expone quince tareas para explorar las habilidades fonológicas y son:

1. Juzgar la duración acústica de las palabras

Consiste en determinar si los prelectores identifican si una palabra pronunciada es más larga o corta que otra.

2. Identificar las palabras de una frase

Se trata de que el niño precise o señale la cantidad de palabra que hay en una expresión.

3. Reconocer una unidad de habla (sílabas o fonemas) en palabras.

Se solicita que el niño identifique si una sílaba o fonema está inmersa en la palabra pronunciada.

4. Reconocer o producir rimas

Consiste en determinar si hay rima entre un par de palabras o evocar una palabra que rime con la palabra pronunciada.

5. Clasificar palabras por sus unidades (sílabas o fonemas)

Se trata de que el niño precise si una sílaba o fonema está presente en otra

palabra considerando su posición (inicio, final, medio).

6. Sintetizar o mezclar unidades (sílabas o fonemas) para formar palabras

Consiste en juntar sílabas y/o fonemas para formar una palabra.

7. Aislar una unidad (sílabas o fonemas) de una palabra

Consiste que el niño pronuncie una sílaba o fonema de una palabra determinada.

8. Contar las unidades (sílabas o fonemas) de una palabra

Se trata de segmentar las palabras en sílabas o fonemas mencionando la cantidad de elementos.

9. Descomponer una palabra en sus unidades

Consiste en mencionar en orden las unidades silábicas o fonémicas de la palabra.

10. Añadir una unidad a una palabra

Se trata de agregar una sílaba o fonema a una palabra y evocar la nueva conformación.

11. Sustituir una unidad (sílabas o fonemas) de una palabra por otra

Consiste en que el niño reemplace una sílaba o fonema en una palabra.

12. Suprimir una unidad de una palabra

Se trata de quitar una sílaba o fonema en una palabra y evocar los segmentos que quedan.

13. Especificar qué unidad ha sido suprimido en una palabra

Se trata de que el niño compare dos palabras en las que se ha omitido un segmento (silábico o fonémico) en una de ellas, lo identifique y lo mencione.

14. Invertir el orden de las unidades de una palabra

Consiste que el niño mencione una palabra invirtiendo el orden.

15. Escritura inventada

Consiste que el niño escriba libremente así se puede apreciar su conocimiento fonético.

2.2.4. La relación entre la conciencia fonológica y la lectura

Existen tres líneas de investigación importantes que relacionan a la conciencia fonológica con la lectura. La primera plantea que las habilidades fonológicas tienen un efecto causal en el aprendizaje lector y la segunda, sostiene que la enseñanza formal de la lectura propicia el desarrollo del conocimiento fonológico. La última propuesta compacta, de cierta forma, los ideas anteriores.

2.2.4.1. Conciencia fonológica como factor causal de la lectura

Existe una serie de investigadores y estudios que sostienen que la conciencia fonológica facilita la adquisición de la lectura; considerándola con un prerequisite para aprender a leer y escribir. Son los estudios longitudinales y/o experimentales los que han sostenido que los niños que han recibido entrenamiento en las habilidades fonológicas son mejores, en lectura y escritura, que aquellos que no han recibido la intervención temprana. (Aguilar, Navarro, Menacho, Alcala, Marchena y Ramiro, 2010; Gonzalez, Cuetos, Vilar y Uceira, 2015; Herrera, Defior y Lorenzo, 2007; Sellés y Matinez, 2014).

Bajo esta línea, Wagner et. al. (1993), demostraron que existe una relación causal de la conciencia fonológica con la adquisición inicial del proceso lector. Esto se debería a que el conocimiento fonémico, que es

uno de los niveles de la conciencia fonológica, beneficia los mecanismos de reconocimiento y relación entre los fonemas y los grafemas. Asimismo, Defior et. al. (200), señalaron que la conciencia fonémica es la mejor correlaciona con el rendimiento lector, pero su influencia es más significativa con el proceso de escritura.

2.2.4.2. Conciencia fonémica como consecuencia de la lectura

Desde esta postura se sostiene que es a través del conocimiento alfabético trabajado en la enseñanza formal de la lectura, que el niño es consciente de los segmentos de la palabra hablada; en otras palabras, saber las letras favorece el desarrollo del conocimiento fonémico. Así, por ejemplo, lo sostienen Herrera et. al. (2007) quienes indicaron que, si bien es cierto, hay niveles de las habilidades de la conciencia fonológica que se presentan antes del aprendizaje lector, son los niveles que suponen la manipulación de los fonemas y segmentos intrasilábicos los que se desarrollarían como consecuencia de la instrucción lectora.

Algunas de las investigaciones que dan soporte a este planteamiento se han realizado con personas adultas analfabetas quienes presentan un desempeño pobre en las habilidades fonológicas (Alegría y Morais, 1979; Yop, 1988, citados por Jiménez, 1995), conservando así la teoría de que la enseñanza formal del sistema alfabético contribuye al desarrollo de dichas habilidades.

2.2.4.3. Relación bidireccional entre la conciencia fonológica y la lectura

Bajo este punto de vista se manifiesta que para acceder a la habilidad de decodificar, se requiere haber alcanzado un nivel básico del conocimiento fonológico. El nivel más alto, el fonético, se terminaría de adquirir mediante la enseñanza formal de la lectura. Esta posición es sustentada por de Santos Loureiro et al. (2004, citado por Defior y

Serrano, 2011), quienes a través del estudios con analfabetos adultos establecieron que tener la habilidad de operar sobre los fonemas solo se desarrolla en contextos de aprendizaje, no de forma espontánea,

Otros estudios como el de Purcell-Gates y Dahl (1991, citado por Bravo, Villalón y Orellana, 2004), encontraron que aquellos estudiantes que empiezan el primer grado con la facultad para operar los fonemas, el reconcomiendo de inicial de las letras; así como, tener la habilidad para identificar algunas palabras escritas; muestran un mejor performance en la lectura. Investigaciones similares corroborarían que la conciencia fonológica y la lectura se influencia una con otra al establecer la correspondencia entre fonemas y grafemas.

2.2.5. El currículo y las habilidades de la conciencia fonológica

El ministerio de educación, encargado de establecer los lineamientos que dirigen la formación del individuo, elaboró en el 2016 un diseño curricular que entra en vigencia para el nivel inicial desde este año. En él se contempla la propuesta de un enfoque comunicativo para desarrollar todas las competencias en el área de comunicación. Se fundamenta en que son los contextos sociales y culturales en los que se forman las características individuales y colectivas, considerando al lenguaje como parte de ellas; por lo tanto, su adquisición debe darse en ese entorno.

Dentro de las habilidades básicas que deben ser trabajadas en la etapa preescolar esta la conciencia fonológica. El currículo contempla como juego verbal la producción de rimas en la competencia de la expresión oral, siendo la única habilidad fonológica considerada en este documento y sin precisar las pautas de los que se espera que logren los niños con respecto a esta tarea.

Como se ha visto a lo largo del marco teórico, el desarrollo del

conocimiento fonológico debe ser trabajado explícita y sistemáticamente en el nivel inicial. Se aprecia en currículo un vacío y desconocimiento de los factores que determinarían la adquisición de la lectoescritura en el siguiente nivel educativo.

2.3. Definición conceptual

- Conciencia Fonológica

Es la capacidad metacognitiva para identificar, segmentar o combinar los segmentos lingüísticos de la palabra a nivel oral, es decir, tomar conciencia de las unidades silábicas, intrasilábicas y fonémicas que componen la palabra (Defior y Serrano, 2011).

- Conciencia silábica

Es la capacidad para identificar y manipular las unidades silábicas de las palabras a nivel oral (Defior y Serrano, 2011).

- Conciencia intrasilábica

Es capacidad para manipular y operar las rimas intrasilábicas (Defior y Serrano, 2011).

- Conciencia fonémica

Es la capacidad para identificar y manipular oralmente las unidades fonémicas que conforman la palabra (Defior y Serrano, 2011).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Diseño, tipo, nivel y enfoque

3.1.1. Diseño de investigación

Esta investigación tiene un diseño no experimental debido a que la variable no será sometida a manipulación: sino que se efectúa un análisis sistemático de la misma en un entorno social específico; es decir, se registra, se analiza y se informa los hechos observados. (Fernández et al., 2014).

3.1.2. Tipo de investigación

El estudio es de tipo descriptivo, pues se da a conocer las propiedades y características de la variable sujeta a análisis; es decir, se mide y se comunica los datos recogidos de la muestra estudiada. (Fernández et al., 2014).

3.1.3. Nivel de investigación

Este estudio es de nivel de tipo básico; ya que, los resultados de esta investigación contribuirán a incrementar el conocimiento en relación a la variable estudiada. (Sánchez y Reyes, 2006).

3.1.4. Enfoque de investigación

Esta investigación se realiza desde un enfoque cuantitativo.

Como señala Galeano (2004) “Es una perspectiva investigativa que adopta un criterio lógico, esto es, entre las premisas (marco teórico, hipótesis, variables) y las conclusiones se constituye un estrecho conjunto de relaciones regidas por una reglas tales que ara ir de las premisas a las conclusiones no habrá más que seguir las estipulaciones”.

3.2. Población, muestra y muestreo

3.2.1. Población

“La población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación”. (Tamayo y Tamayo, 1997).

La población está conformada por los 125 alumnos de 5 años, de ambos turnos, que están matriculados según el registro del sistema de información de apoyo a la gestión de la institución educativa del ministerio (SIAGIE) en la institución educativa inicial estatal ubicada en Santa Anita.

3.2.2. Muestra

Se empleó una muestra no probabilística. Hernández, Fernández y Baptista (2014), indican que una muestra no probabilística es aquella en la que los elementos que la conforman obedecen a los objetivos y características del estudio.

3.2.3. Muestreo

El tipo de muestreo fue de participantes voluntarios. Como señala Battaglia (2008, citado por Hernández *et al.*, 2014) también se le denomina muestra autoseleccionada debido a que los colaboradores aceptan participar en respuesta a una invitación o se proponen intencionalmente.

En este caso, de los 125 estudiantes, los 70 participantes que conformaron parte de la muestra fueron aquellos cuyos padres dieron el consentimiento para ser parte de la investigación.

3.3. Identificación de la variable y su operacionalización

Definición conceptual

La conciencia fonológica es la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de forma intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas (Defior y Serrano, 2011).

Definición operacional

Es el nivel de conciencia silábica, intrasilábica y fonémica que alcanzan los alumnos de 5 años medido a través del test de Habilidades Metalingüísticas de P. Gómez, J. Valero, R. Buades y A. Pérez en 1995, adaptada por N. Panca en el 2000.

3.3.1. Operacionalización de la variable

Para comprender cómo se estudia la variable de los niveles de la conciencia fonológica, se presenta la tabla de operacionalización de la variable.

Tabla 1

Operacionalización de la variable conciencia fonológica.

| Variable | Definición teórica | Definición operacional | Dimensiones | Reactivos | Indicadores | Ítems |
|-----------------------|--|---|--------------------------|-----------|-----------------------|-------|
| Conciencia Fonológica | La conciencia fonológica es la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de forma intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas. (Defior & Serrano, 2011) | Medida obtenida a través del test Test de Habilidades Metalingüísticas P. Gómez, J. Valero, R. Buades y A. Pérez (1995) adaptada por N. Panca (2000). | Conciencia Silábica | 1 | Segmentación silábica | 20 |
| | | | | 2 | Supresión silábica | 12 |
| | | | | 3 | Adición silábica | 10 |
| | | | Conciencia Intrasilábica | 4 | Detección de Rima | 12 |
| | | | Conciencia Fonémica | 5 | Aislar fonemas | 8 |
| | | | | 6 | Unir fonemas | 20 |
| | | | | 7 | Contar fonemas | 20 |

La tabla 1 presenta las definiciones: teórica y operacional de la variable de estudio desde el enfoque psicolingüística; asimismo, se muestran las tres dimensiones que corresponden a los niveles de la conciencia fonológica y que son explorados a través de las siete tareas del instrumento. Finalmente, se muestra los puntajes y categoría del test en general que permitirá el análisis de los datos.

3.4. Técnicas e instrumentos de evaluación y diagnóstico

3.4.1. Técnicas

La técnica que fue utilizada en esta investigación fue de recolección de datos indirecta (Sánchez y Reyes, 2006), debido a que se evaluó mediante el uso de un instrumento.

3.4.1. Instrumento

Para la presente investigación se empleó el Test de Habilidades Metalingüística (THM) de Gómez, Valer, Buades, Pérez (1995) adaptada por Panca (2000).

Este tests tiene como finalidad conocer el grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al iniciar el aprendizaje de la lectoescritura, se puede aplicar a los alumnos que finalizan la educación básica o aquellos que van a empezar el primer grado de educación primaria. Su administración dura entre 20 a 30 minutos y se aplica de forma individual.

El Test de Habilidades Metalingüísticas está compuesto por 102 ítems organizados en 7 sub test: segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica, aislar fonemas, unir fonemas y contar fonemas.

Ficha técnica

| | | |
|------------|---|--|
| Nombre | : | Test de habilidades metalingüísticas (THM) |
| Autor | : | P. Gómez, J. Valero, R. Buades y A. Pérez. |
| Año | : | 1995 |
| Adaptación | : | N. Panca (2000) |

- Objetivo : Valoración del grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al inicio del aprendizaje de la lectoescritura.
- Rango de aplicación : Alumnos que finalizan la etapa de Educación Infantil y que comienzan el 1er ciclo de Educación Primaria.
- Administración : Individual

Descripción

El test de Habilidades Metalingüísticas está compuesto de 7 sub test, cuyos ítems se distribuyen de la siguiente forma:

| SUB TEST | Nº DE ÍTEMS |
|-----------------------|-------------|
| Segmentación silábica | 20 |
| Supresión silábica | 12 |
| Detección de rimas | 12 |
| Adición silábica | 10 |
| Aislar fonemas | 8 |
| Unir fonemas | 20 |
| Contar fonemas | 20 |

Materiales

- Manual
- Protocolo de respuesta
- Cuadernillo de láminas.

Administración

El test de Habilidades Metalingüísticas se administra de forma individual en un tiempo aproximado de 30 minutos, con instrucciones precisas para cada uno de los sub test, donde el niño debe responder verbalmente

luego de habersele dado las demostraciones.

Las instrucciones, luego de efectuarse el análisis lingüístico y la validación por criterio de jueces, quedaron de la siguiente forma:

- SEGMENTACIÓN SILÁBICA

Se muestra el ejemplo Nro. 1 (dibujo de la mano) y se le dice al niño: "Mira, ¿Qué es esto?, una mano ¿verdad? bien vamos a separar la palabra mano, en "trocitos", en "partes" y vamos a dar una palmada por cada parte que tenga, mira lo voy a hacer yo primero y luego tú lo repites".

El examinador dice "ma" "no", dando una palmada al tiempo que pronuncia cada una de las sílabas.

Igual se realiza con "zapato", luego "za", "pa", "to". Se pasan todos los dibujos.

- SUPRESIÓN SILÁBICA

Se muestra el ejemplo Nro. 1 (Dibujo de la mano) y se le dice al niño: Mira, vamos a ver estos dibujos uno por uno, jugaremos a NO decir la primera "parte", el primer trocito" de su nombre. Fíjate bien. Esto es una mano, ¿no es cierto?, vamos a decirlo sin pronunciar la primera parte. Entonces el examinador levanta las manos a la altura de la mesa, mueve la mano derecha y al mover la izquierda da un golpe en la mesa y dice "no". Tenemos que decir "no".

Después el ejemplo Nro. 2 (dibujo del zapato) y se repite la instrucción, diciendo "pato", mientras se da dos golpes en la mesa. Se pasan todos los dibujos.

- DETECCIÓN DE RIMAS

Rimas iniciales:

Se le muestra al niño los cuatro dibujos del ejemplo y dice:

Ahora vamos a jugar con estos dibujos, esto es un carro, una moto, un mono, una caracol; "Escucha: el carro corre rápido, el caracol corre lento".

Luego señala, el primer dibujo diciendo, "Mira esto es un carro, la primera parte de esta palabra es "ca" ¿verdad? Ahora tú me vas a decir cuál de estos dos dibujos (señalando el mono y el caracol), comienza por la misma parte que carro, es decir por "ca". Si el niño señala el caracol, le indicamos que una los dos dibujos carro y caracol con una línea con lápiz.

Después se brinda el ejemplo Nro. 2. "mo". Si realiza los ejemplos debe realizar los demás dibujos, nombrándolos previamente: araña, zapato, rata, pelota, playa, cuna, zanahoria, pera, ala, cuchillo, raqueta, plátano. Se le dice "Junta con una raya los dibujos que empiecen de la misma forma".

Rimas Finales:

Se le muestra al niño los cuatro dibujos del ejemplo y dice: "Mira, ahora vamos a jugar con estos dibujos, esto es una ventana, una cometa, una bicicleta, una campana "Escucha: Me acerqué a la ventana y vi una campana".

Se muestra, el empezar dibujo diciendo, "Mira, ventana/termina en "ana" ¿verdad? Dime cuál de estos dos dibujos (señalando la bicicleta y la campana), termina también, en "ana". Si el niño señala campana, le indicamos que una los dos dibujos ventana y campana con una línea con lápiz.

Después se brinda el ejemplo Nro. 2. "ota".

El niño debe realizar los demás dibujos, nombrándolos previamente: gota, tenedor, antena, florero, silla, zapato, sombrera, gato, pelota, tambor, ballena, rodilla.

Se le dice "junta con una raya los dibujos que terminen de la misma forma".

ADICIONES SILÁBICAS

Adiciones iniciales:

"Ahora vamos a juntar varias partes que forman una palabra. Yo voy a decir cada una de las partes, tú los juntas y me dices qué palabra sale".

"Presta atención, si tenemos upa" y luego "o", mientras se pronuncia cada

sílaba, se dan golpes en la mesa, ¿Qué palabra sale? Pato, ¿verdad? ahora vamos a hacer otras palabras. Continúa con los ejemplos: bo, la, te, le. Siempre dar apoyo multimodal, es decir auditivo, visual, kinestésico.

Adiciones finales:

"Ahora vamos a seguir jugando a juntar partes, para ver que palabras salen. Presta atención porque es algo diferente a la anterior.

Escucha, si tenemos "ta", pero antes decimos "go" mientras se pronuncia cada sílaba, se dan golpes en la mesa. ¿Qué palabra sale?. Gota, bien, ahora vamos a hacer otras palabras. Continúa con los ejemplos: vi, no; pe, lo.

AISLAR FONEMAS

Fonema inicial:

Se le muestra al niño, la primera lámina de los dibujos y se nombran todos. Se le pide al niño que repita, (silla, cigarro, jirafa, fuego, gorro). Luego se le pregunta: ¿Cuál de estos dibujos empieza por / fff /? Fuego, muy bien.

- Dado, ladrillo, raqueta, camarón, tambor.

Señala el que empieza con / rrrr/

- Silla, fantasma, dedo, llavero, chanco.

Señala el que empieza con / sss/

- Nariz, mano, pizarra, pandereta, chupón.

Señala el que empieza con / mmm/

Fonema final:

Se le muestra al niño, la primera lámina de los dibujos y se nombran todos. Se le pide al niño que repita, (bastón, choclo, lápiz, pan, sol). Luego se la pregunta: ¿Cuál de estos dibujos termina por/ sss /? Lápiz, muy bien.

- Camión, ángel, tenedor, lentes, lápiz.

Señala el que termina por / rrr/

- Dinero, pincel, botón, pez, ventilador.

Señala el que termina por /nnn/

- Raíz, patín, alfiler, pastillas, caracol.

Señala el que camina por / lll /

Vocales:

Se le muestra al niño la lámina de ejemplos y nombra cada uno de ellos. Se le pide al niño que repita (ficha, rata, dedo, carro, sillón). Luego se le pregunta: ¿Cuál de estos dibujos tiene 2 veces el sonido / a /? Rata, muy bien.

- Dragón, moto, taza, pera, chino.

Señala el que tiene 2 veces el sonido / c /

- Tele, bota, mecha, luna, llave,

Señala el que tiene 2 veces el sonido / e /

UNIR FONEMAS

"Ahora voy a pronunciar unos sonidos; tú los vas juntar para adivinar qué palabra estoy diciendo". Vamos con un ejemplo:

/n/ /o/ ¿Qué estoy diciendo?

Se le dice al niño: ahora tú dices los sonidos y yo digo la palabra.

Luego se continúa con los ejemplos: /'m/ /i/; e /n/; /e/ /s/ y después los ítems.

CONTAR FONEMAS

"Te voy a decir unas palabras y tú tienes que contar los sonidos que tienen".

Si yo digo /nnnooo/ ¿Cuántos ruidos diferentes oyes? hay dos sonidos diferentes /nnn/ y /ooo/, bien. Las palabras de los ítems se muestran sin alargar.

Calificación / Interpretación

Las puntuaciones de todas las sub pruebas oscilan entre 0 y 1, siendo la máxima puntuación 7 y la mínima 0.

- Por cada ítem correctamente resuelto por el niño se valora como 1 punto.
- La puntuación en cada sub test se obtiene hallando el cociente entre el número de aciertos y el número total de ítems del sub test.
- La puntuación total de la prueba es la suma de todos los cocientes de los sub test.

De acuerdo a los resultados totales obtenidos se agrupan en 4 categorías:

| PUNTAJE | ESTADÍOS | DESCRIPCIÓN |
|----------------|-------------|---|
| De 0 a 1.75 | Deficiencia | Los alumnos carecen de las habilidades fonológicas básicas que facilitan el acceso a la lectoescritura |
| De 1.75 a 3.50 | Elemental | Alumnos capaces de desenvolverse con éxito en las sub pruebas 1 y 3 , pero con dificultades manifiestas para operar con eslabones silábicos, así como para identificar palabras con premisas fonémicas determinadas |
| De 3.50 a 5.25 | Intermedio | Alumnos que puntúan consistentemente en los 5 primeros subtes de THM fracasan, Sin embargo con respecto a las exigencias que plantean las sub pruebas 6 y 7. |
| De 5.25 a 7 | Avanzado | Alumnos con un comportamiento fonológico brillante en todas las partes de la pruebas. |

Análisis de las propiedades métricas del THM

Confiabilidad

En la versión original, el nivel de confiabilidad del Test de Habilidades Metalingüísticas se halló utilizando el método de las dos mitades, el cual

consiste en dividir el test en dos mitades paralelas y hallar la correlación entre las mismas a través del coeficiente de Spearman Brown, el cual es de 0.95 y tiene un error típico de 0.16.

En la presente investigación se utilizó la adaptación del THM (Panca, 2000), para el cual se efectuó un estudio de confiabilidad mediante la técnica de dos mitades usando la fórmula Kuder Richardson 20, el cual alcanzó el valor de 0.81 y, se empleó la técnica de consistencia interna, utilizando el coeficiente del alfa de Cronbach, alcanzando el valor de 0.8141, lo cual permite asumir que la prueba adaptada proporciona puntajes confiables.

Validez

La validez del Test de Habilidades Metalingüísticas, en la versión original se ha estimado hallando la correlación entre las puntuaciones obtenidas en esta prueba y dos criterios externos: el puntaje global en la prueba de Exploración de las Dificultades Individuales de Lectura (EDIL) y la calificación global otorgada por el profesor en lectura, empleando el coeficiente de correlación de Pearson. Los coeficientes de validez R_{xy} son los siguientes: con el EDIL 0.885 y la correlación con el criterio del profesor 0.869.

Para el presente estudio se ha aplicado el test de THM adaptado por Panca (2000), quien efectuó la validez del contenido a través del criterio de jueces quienes dieron sus opiniones y sugerencias con respecto a los reactivos e instrucciones; además se realizó la validez de construcción empleando el método de análisis factorial exploratorio siendo la varianza explicada de 47.69. La medida de adecuación de Muestreo de Kaiser – Meyer – Olkin de 0.83. Test de esfericidad de Barlett de 438.84. Grados de libertad 21 y nivel de significación de .0001.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Procesamiento de los resultados

Al concluir la aplicación del instrumento (THM) se realizó una base de datos para iniciar el análisis de la información.

En un inicio se utilizó el programa de Microsoft Excel 2016 para colocar la información de los participantes y los puntajes obtenidos de acuerdo a la valoración del instrumento. Posteriormente se empleó el paquete estadístico SPSS 22 en español, con el cual se realizaron los análisis descriptivos como la desviación estándar, frecuencia, valores mínimos y máximo, y la media:

$$\bar{X} = \frac{\sum x_i}{n}$$

4.2. Presentación de los resultados

El objetivo principal de esta investigación fue describir los niveles de la conciencia fonológica en los niños de 5 años. Para medirla se empleó el Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) que evalúa las tareas de segmentación silábica, supresión silábica, detección de rimas, adición silábica, aislar fonemas, unir fonemas y contar fonemas; los resultados encontrados, en cada una de las tareas, forman parte de la base de datos analizadas.

Este capítulo muestra los resultados obtenidos. Primero se presenta las tablas descriptivas de los puntajes máximos y mínimos, la media aritmética y la desviación estándar de los resultados generales; luego se expone la misma información descriptiva de cada tarea y, finalmente, los valores porcentuales de los resultados encontrados.

Tabla 2
Análisis descriptivo general.

| Valores THM | |
|---------------------|--------|
| Válido | 70 |
| Perdidos | 0 |
| Media | 1,1143 |
| Desviación estándar | ,36287 |
| Mínimo | 1,00 |
| Máximo | 3,00 |

Se observa en la tabla 2, que los niños de 5 años presentan una media de 1,1 y la desviación estándar es 0,36, es decir que el desempeño en las habilidades de la conciencia fonológica se ubica en un nivel deficiente. El puntaje mínimo obtenido fue de 1 y el máximo, 3.

Tabla 3
Análisis descriptivos de la conciencia fonológica.

| | Mínimo | Máximo | Puntaje óptimo | Media | Desviación estándar |
|-----------------------|--------|--------|-------------------|-------|------------------------|
| Segmentación silábica | 0 | 20 | 20 | 15,84 | 4,79 |
| Supresión silábica | 0 | 11 | 12 | 0,56 | 2,04 |
| Rima | 0 | 12 | 12 | 1,73 | 3,35 |
| Adición silábica | 0 | 4 | 10 | 0,17 | 0,74 |
| Aislar fonemas | 0 | 8 | 8 | 0,33 | 1,15 |
| Unir fonemas | 0 | 0 | 20 | 0,00 | 0,00 |
| Contar fonemas | 0 | 0 | 20 | 0,00 | 0,00 |

En la tabla 3 se observa los puntajes mínimos y máximos obtenidos en cada una de las tareas de la conciencia fonológica, además la media aritmética y la desviación estándar correspondientes.

Los niños evidencian mayor dominio en la tarea de segmentación silábica. Aunque los puntajes oscilan entre 0 y 20, el promedio es de 15,84 con una desviación estándar de 4,79; asimismo, se aprecia mayor dificultad en las tareas de unir y contar fonemas, la media es 0.

A continuación se presenta la tendencia en relación a las categorías de desempeño, la cantidad de estudiantes de 5 años que tienen un nivel deficiente, elemental, intermedio y avanzado.

Tabla 4

Análisis de los niveles de la conciencia fonológica.

| | Puntaje | Frecuencia | Porcentaje |
|------------|------------|------------|------------|
| Deficiente | 0 - 1,75 | 63 | 90 % |
| Elemental | 1,75 - 3,5 | 6 | 9 % |
| Intermedio | 3,5 - 5,25 | 1 | 1 % |
| Avanzado | 5, 25 - 7 | 0 | 0 % |
| Total | | 70 | 100 % |

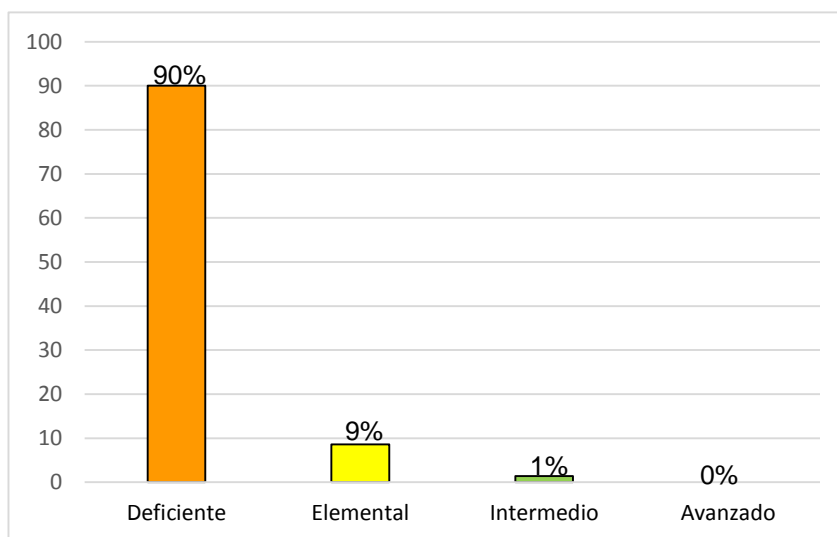


Figura 1. Frecuencia porcentual de los niveles de la conciencia fonológica.

La tabla 4 muestra que 63 niños evaluados tienen un nivel deficiente en el desarrollo de la conciencia fonológica, 6 estudiantes tienen un nivel elemental y solo un estudiante alcanza un nivel intermedio. En valores porcentuales, en la figura 1 se aprecia mejor el desempeño de los niños de 5 años, notándose que el 90% de la muestra tiene un desempeño deficiente y el 9%, elemental. Ambos porcentajes evidencian un inadecuado desarrollo de la conciencia fonológica.

A continuación se muestra los resultados encontrados en relación a cada objetivo específico.

El primer objetivo específico se centra en identificar el nivel de rimas que corresponde a la dimensión conciencia intrasilábica.

Tabla 5
Análisis de la tarea de detección de rimas.

| | Puntaje | Frecuencia | Porcentaje |
|------------|---------|------------|------------|
| Deficiente | 0 - 3 | 56 | 80 % |
| Elemental | 4 - 6 | 9 | 13 % |
| Intermedio | 7 - 9 | 0 | 0 % |
| Avanzado | 10 - 12 | 5 | 7 % |
| Total | | 70 | 100 % |

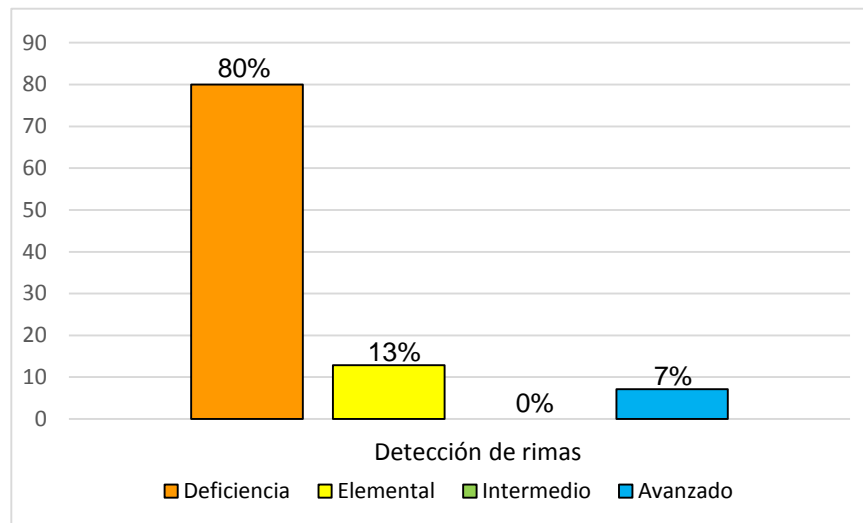


Figura 2. Frecuencia porcentual en la tarea de rimas.

En la tabla 5 y la figura 2, se observa que el 80% de los niños tiene un rendimiento deficiente y solo un 7% alcanzó un nivel avanzado en la tarea de detección de rimas, la que corresponde a la dimensión intrasilábica. Este resultado evidencia un desempeño desfavorable en el desarrollo de la conciencia fonológica.

El segundo objetivo específico pretende identificar el nivel de la conciencia silábica que comprende las tareas de segmentación, supresión y adición de sílabas.

Tabla 6.
Análisis de las tareas de la conciencia silábica.

| | Deficiente | Elemental | Intermedio | Avanzado | Total |
|-----------------------|------------|-----------|------------|----------|-------|
| Segmentación Silábica | 7% | 4% | 20% | 69% | 100% |
| Supresión Silábica | 95% | 1% | 3% | 1% | 100% |
| Adición Silábica | 97% | 3% | 0% | 0% | 100% |

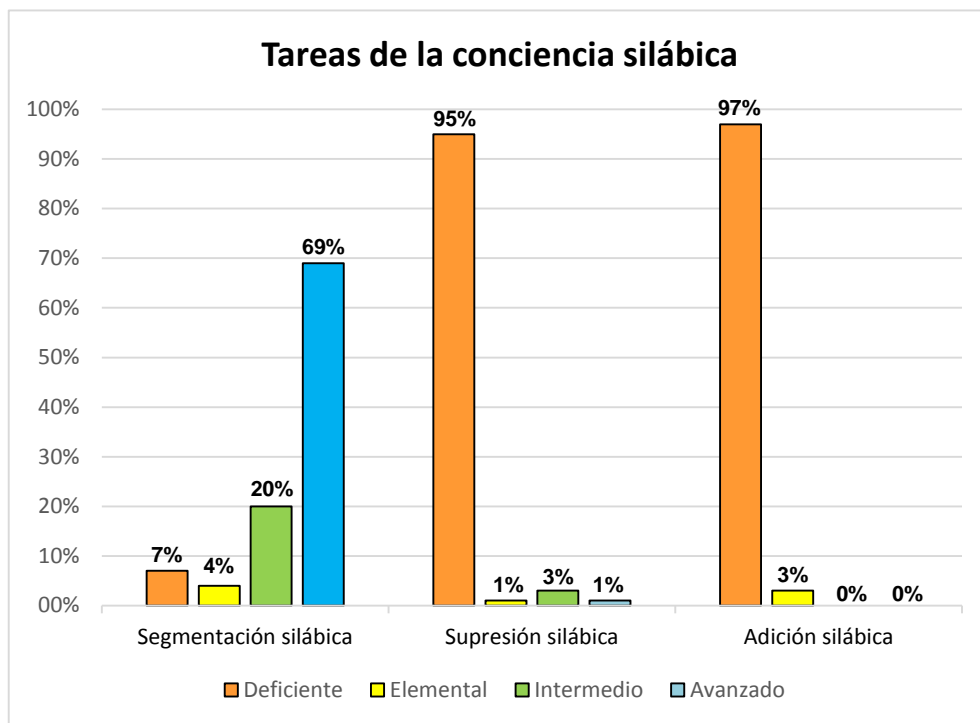


Figura 3. Frecuencia porcentual de la conciencia silábica.

En tabla 6, se observa que de las tres tareas que comprende la conciencia silábica, una, la de segmentación es la de mayor dominio en los niños de 5 años; ya que, el 69% ha alcanzado un nivel avanzado y un 20% tienen un desempeño intermedio. Sin embargo, la figura 3 expone gráficamente que en las dos tareas restantes, supresión y adición silábica, los estudiantes tienen un rendimiento deficiente, registrando que un 95% y 97% respectivamente, no son capaces de ejecutar ambos ejercicios de análisis y síntesis fonológico.

El tercer objetivo específico busca identificar el nivel de la conciencia fonémica que comprende las tareas de aislar, unir y contar de fonemas.

Tabla 7.
Análisis de las tareas de la conciencia fonémica.

| | Deficiente | Elemental | Intermedio | Avanzado |
|----------------|------------|-----------|------------|----------|
| Aislar fonemas | 96% | 3% | 0% | 1% |
| Unir fonemas | 100% | 0% | 0% | 0% |
| Contar fonemas | 100% | 0% | 0% | 0% |

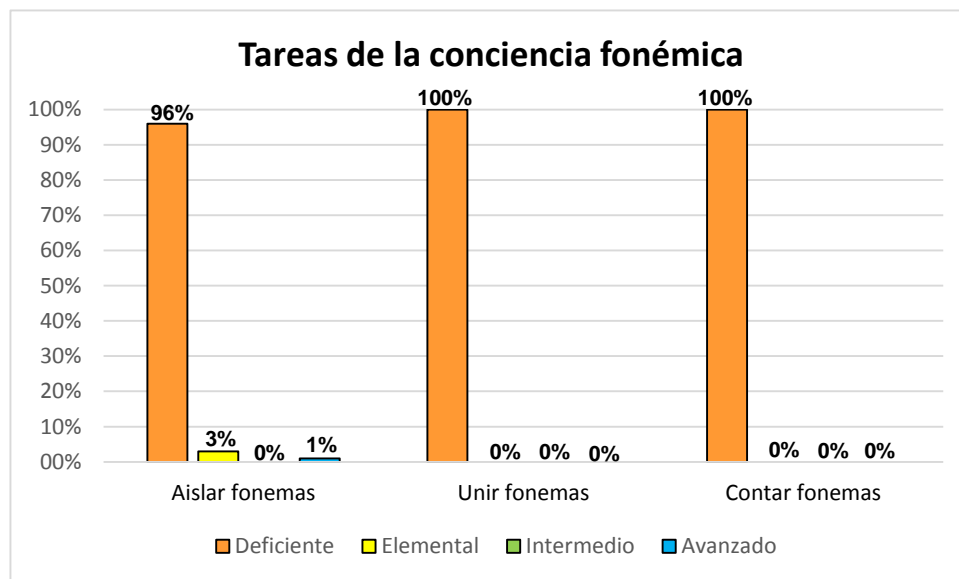


Figura 4. Frecuencia porcentual de la conciencia fonémica.

En la tabla 7 y en la figura 4 se observa que en las tres tareas que comprende la conciencia fonémica; aislar, unir y contar fonemas se obtuvo que el 96%, 100% y 100% de los estudiantes, respectivamente, tienen un desempeño deficiente. Estos altos porcentajes indican que los niños de 5 años no realizan ninguna tarea de análisis y síntesis en el nivel fonémico lo que repercute en el desarrollo de la conciencia fonológica.

El cuarto objetivo específico busca identificar el nivel de la conciencia fonológica según el sexo.

Tabla 8.
Frecuencia y porcentaje de la muestra según el sexo.

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|------------|------------|
| Femenino | 33 | 47% |
| Masculino | 37 | 53% |
| Total | 70 | 100% |

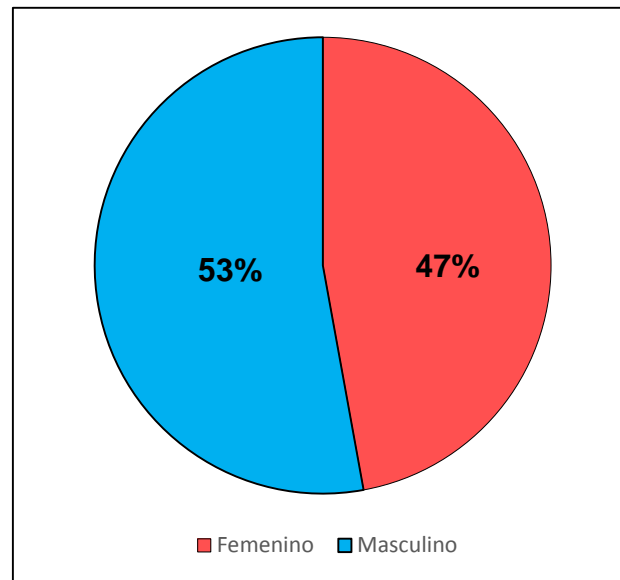


Figura 5. Porcentaje de participantes según el sexo.

La tabla 8 y la figura 5 muestran el porcentaje de niños que participaron del estudio según el sexo. 33 estudiantes son mujeres y 37 son varones, lo que equivale al 47% y 53% de la muestra respectivamente.

Tabla 9.
Análisis de la conciencia fonológica según el sexo.

| Sexo | Deficiente | Elemental | Intermedio | Avanzado |
|-----------|------------|-----------|------------|----------|
| Femenino | 91% | 6% | 3% | 0% |
| Masculino | 89% | 11% | 0% | 0% |

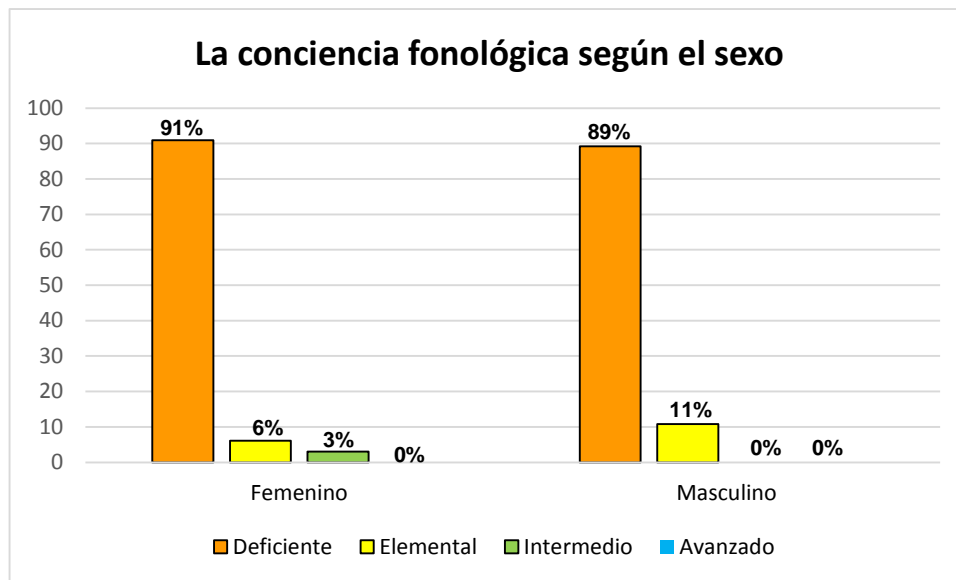


Figura 6. Niveles de la conciencia fonológica según el sexo.

En la tabla 9 y en la figura 6 se observa que en ambos sexos prevalece un desempeño general deficiente, siendo éste de 91% en las mujeres y del 89% en los varones. Por otro lado, se aprecia que el 3% de las niñas se halla en un nivel intermedio en comparación de los niños quienes tienen un rendimiento entre deficiente y elemental.

Tabla 10.

Análisis descriptivo de las tareas de la conciencia fonológica según el sexo.

| Sexo | | RI | SEG | SS | AS | AF | UF | CF |
|-----------|--------|------|-------|------|------|------|------|------|
| Femenino | N | 33 | 33 | 33 | 33 | 33 | 33 | 33 |
| | Media | 1,58 | 15,67 | 0,36 | 0,12 | 0,24 | 0,00 | 0,00 |
| | DE | 3,54 | 4,94 | 1,60 | 0,70 | 1,39 | 0,00 | 0,00 |
| | Mínimo | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Máximo | 12 | 20 | 9 | 4 | 8 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | |
| Masculino | N | 37 | 37 | 37 | 37 | 37 | 37 | 37 |
| | Media | 1,86 | 16,00 | 0,73 | 0,22 | 0,41 | 0,00 | 0,00 |
| | DE | 3,21 | 4,72 | 2,38 | 0,79 | 0,90 | 0,00 | 0,00 |
| | Mínimo | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Máximo | 12 | 20 | 11 | 4 | 3 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | |

La tabla 10 muestra el número de participantes según el sexo, la media, la desviación estándar, los valores mínimos y máximo de acuerdo a los ítems de cada tarea. Se observa que la tarea de segmentación silábica es la de mejor ejecución con una media de 15,67 para las niñas y 16 para los niños; con una desviación estándar 4,94 y 4,72 respectivamente. A pesar que el desempeño es deficiente en ambos grupos, los varones muestran un mejor performance en la tarea de supresión silábica con una media de 0.73 y una desviación estándar de 2,38 en relación a las niñas que tienen una media de 0,36 y la desviación estándar de 1,6.

Tabla 11
Frecuencia y porcentajes de las tareas de la conciencia fonológica según el sexo.

| Sexo | | RI | SEG | SS | AS | AF | UF | CF |
|--------|------------|-----------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|
| Mujer | Deficiente | Recuento | 28 | 3 | 32 | 32 | 32 | 33 |
| | | % en sexo | 84,8% | 9,1% | 97,0% | 97,0% | 97,0% | 100,0% |
| | Elemental | Recuento | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | | % en sexo | 6,1% | 0,0% | 0,0% | 3,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Intermedio | Recuento | 0 | 10 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en sexo | 0,0% | 30,3% | 3,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Avanzado | Recuento | 3 | 20 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | | % en sexo | 9,1% | 60,6% | 0,0% | 0 | 3,0% | 0,0% |
| | Deficiente | Recuento | 28 | 2 | 34 | 36 | 35 | 37 |
| | | % en sexo | 75,7% | 5,4% | 91,9% | 97,3% | 94,6% | 100,0% |
| Hombre | Elemental | Recuento | 7 | 3 | 1 | 1 | 2 | 0 |
| | | % en sexo | 18,9% | 8,1% | 2,7% | 2,7% | 5,4% | 0,0% |
| | Intermedio | Recuento | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en sexo | 0,0% | 10,8% | 2,7% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Avanzado | Recuento | 2 | 28 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en sexo | 5,4% | 75,7% | 2,7% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |

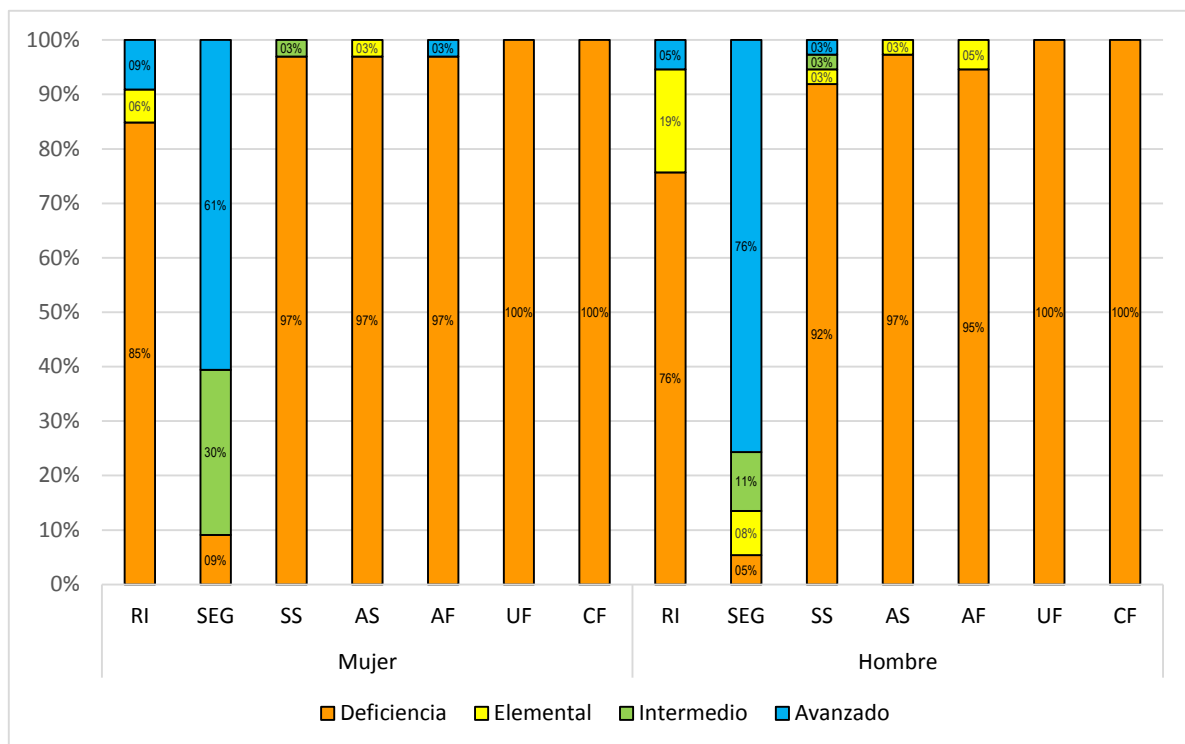


Figura 7. Frecuencia porcentual de las tareas de la conciencia fonológica según el sexo.

En la tabla 11 y la figura 7 se observa que ambos grupos tienen un mejor desempeño en la tarea de segmentación silábica ubicándose en la categoría de “avanzado” con un 60,6%, las niñas, y 75,7%, los niños. En el resto de tareas, los porcentajes de la categoría “deficiente” superan el 75% en ambos grupos, siendo el 100% en las actividades de unir y contar fonemas tanto para mujeres como para los hombres.

El quinto objetivo específico es identificar el nivel de la conciencia fonológica según la edad de los niños.

Tabla 12.
*Frecuencia y porcentaje de la muestra
según la edad de los niños.*

| | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|------------|------------|
| 5 años mayores | 50 | 71% |
| 5 años menores | 20 | 29% |
| Total | 70 | 100% |

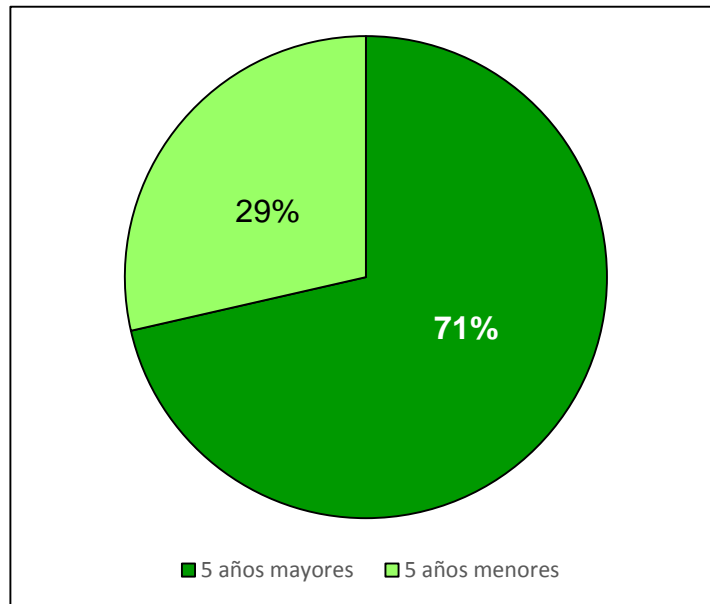


Figura 8. Porcentaje de participantes según la edad de los niños.

La tabla 12 y la figura 8 muestran el porcentaje de la edad de los niños agrupados en dos casos: 5 años mayores, quienes cumplieron la edad en el 2017 y 5 años menores, quienes lo cumplieron en el 2018. El 71% de los participantes pertenecen al primer grupo y el 29%, al segundo.

Tabla 13.
Análisis de la conciencia fonológica según la edad de los niños.

| | Deficiente | Elemental | Intermedio | Avanzado |
|----------------|------------|-----------|------------|----------|
| 5 años mayores | 88% | 10% | 2% | 0% |
| 5 años menores | 95% | 5% | 0% | 0% |

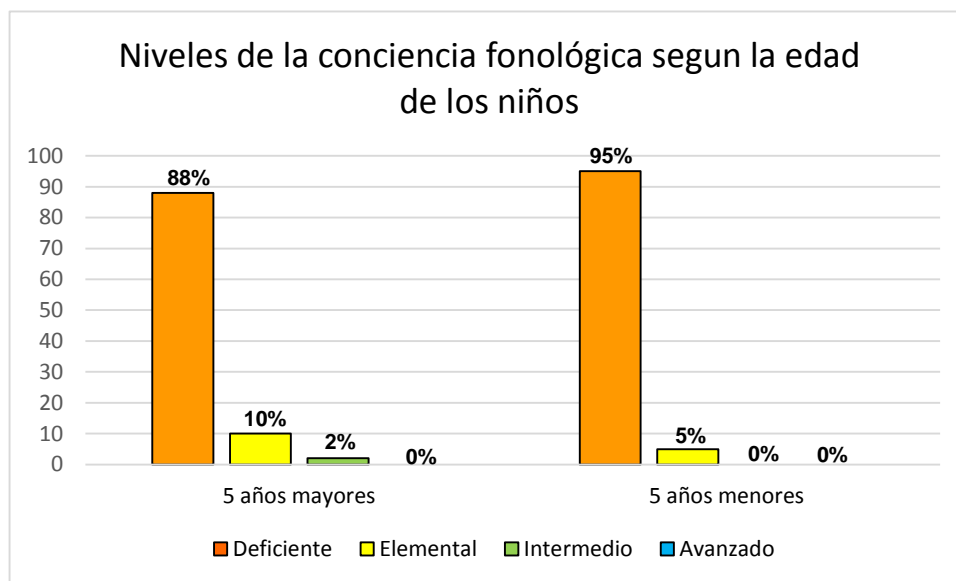


Figura 9. Niveles de la conciencia fonológica según la edad de los niños.

En la tabla 13 y en la figura 9 se observa que los niños de ambos grupos tuvieron un desempeño “deficiente”; el 88% para el grupo de cinco años mayores y el 95% para los menores. El 10% del grupo de mayores se encuentra en el nivel “elemental” mientras que el porcentaje de los menores es 5%. La categoría “intermedio” lo alcanza los niños del primer grupo representado por el 2%.

Tabla 14.
Análisis descriptivo de las tareas de la conciencia fonológica según la de edad de los niños.

| Edad | | RI | SEG | SS | AS | AF | UF | CF |
|----------------|--------|------|-------|------|------|------|------|------|
| 5 años mayores | N | 50 | 50 | 50 | 50 | 50 | 50 | 50 |
| | Media | 1,94 | 17,16 | 0,76 | 0,24 | 0,42 | 0,00 | 0,00 |
| | DE | 3,50 | 3,22 | 2,39 | 0,87 | 1,33 | 0,00 | 0,00 |
| | Mínimo | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Máximo | 12 | 20 | 11 | 4 | 8 | 0 | 0 |
| 5 años menores | N | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 |
| | Media | 1,20 | 12,55 | 0,05 | 0,00 | 0,10 | 0,00 | 0,00 |
| | DE | 2,95 | 6,38 | 0,22 | 0,00 | 0,45 | 0,00 | 0,00 |
| | Mínimo | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Máximo | 12 | 20 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 |

La tabla 14 muestra el número de los participantes según su edad, la media, la desviación estándar, los valores mínimos y máximos de acuerdo a cada tarea. En ambos grupos se aprecia que la tarea de segmentación silábica es la de mejor desempeño; sin embargo, los niños de 5 años mayores tienen un performance más alto con una media de 17,16 y una desviación estándar de 3,22 en relación a los alumnos de 5 años menores quienes obtuvieron una media de 12.55 y la desviación estándar de 6,38.

Situación similar se observa en las tareas de supresión, adición silábica y aislar fonemas, en las cuales los niños que cumplieron cinco años durante el año lectivo 2017, tienen ligeramente un mejor desempeño que los que cumplieron la edad en el presente año, siendo las medias de 0.76, 0.24, 0.42 y 0.05, 0.0, 0.10 respectivamente.

Tabla 15.

Frecuencia y porcentajes de las tareas de la conciencia fonológica según la edad.

| | | | RI | SEG | SS | AS | AF | UF | CF |
|-------------------|------------|-----------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 5 años mayores | Deficiente | Recuento | 38 | 1 | 46 | 48 | 47 | 50 | 50 |
| | | % en edad | 76,0% | 2,0% | 92,0% | 96,0% | 94,0% | 100,0% | 100,0% |
| | Elemental | Recuento | 8 | 1 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| | | % en edad | 16,0% | 2,0% | 2,0% | 4,0% | 4,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Intermedio | Recuento | 0 | 10 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en edad | 0,0% | 20,0% | 4,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Avanzado | Recuento | 4 | 38 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | | % en edad | 8,0% | 76,0% | 2,0% | 0,0% | 2,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Deficiente | Recuento | 18 | 4 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 |
| | | % en edad | 90,0% | 20,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | Elemental | Recuento | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en edad | 5,0% | 10,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| 5 años menores | Intermedio | Recuento | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en edad | 0,0% | 20,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Avanzado | Recuento | 1 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en edad | 5,0% | 50,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |

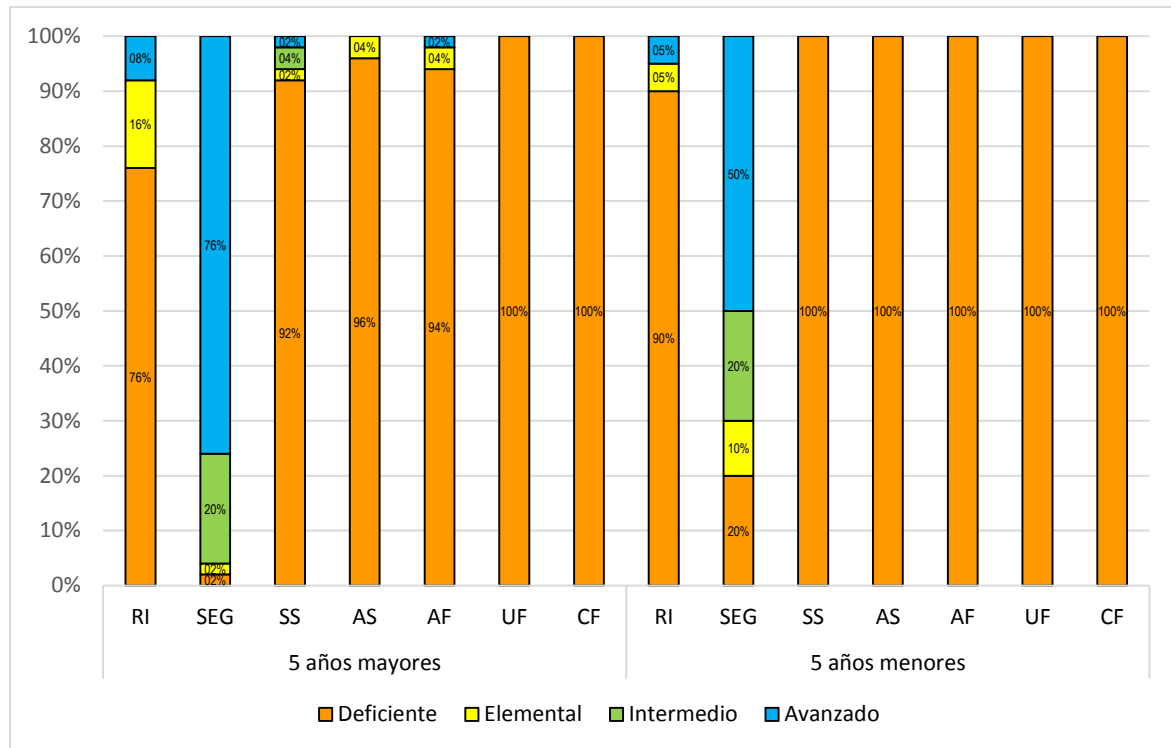


Figura 10. Frecuencia porcentual de las tareas de la conciencia fonológica según la edad.

En la tabla 15 y la figura 10 se aprecia que los niños de cinco años mayores tienen un mejor desempeño en la tarea de segmentación silábica que los menores, registrando el 76% y el 50% respectivamente. En la tarea de rimas también se aprecia diferencias, el 90% de los niños menores tiene un nivel “deficiente”, pero en el grupo de niños mayores el porcentaje es menor, 76%. El primer grupo muestra que uno de sus integrantes ha alcanzado la categoría “avanzado” en las tareas de supresión silábica y aislar fonemas; mientras que, en el grupo de los menores el 100% se mantiene en desempeño “deficiente”. En las tareas de unir y contar fonemas se evidencia un rendimiento “deficiente” en el total de participantes de ambos grupos.

El sexto objetivo específico pretende identificar el nivel de la conciencia fonológica según el turno de estudio.

Tabla 16.
Frecuencia y porcentaje de la muestra según el turno de estudio.

| | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Turno mañana | 42 | 60% |
| Turno tarde | 28 | 40% |
| Total | 70 | 100% |

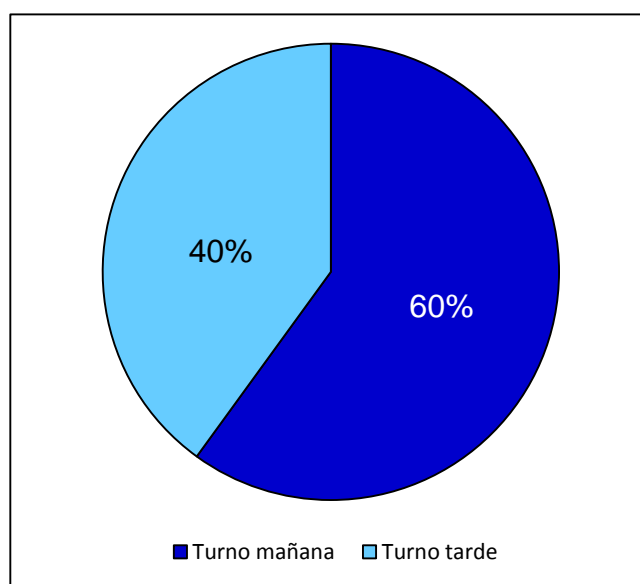


Figura 11. Porcentaje de participantes según el turno de estudio.

La tabla 16 y la figura 11 muestran la frecuencia y el porcentaje de los participantes según el turno en que asisten a la escuela. Se observa que el 60% estudia en la mañana y el 40% en la tarde.

Tabla 17.
Análisis de la conciencia fonológica según el turno de estudio.

| | Deficiente | Elemental | Intermedio | Avanzado |
|--------------|------------|-----------|------------|----------|
| Turno mañana | 86% | 12% | 2% | 0% |
| Turno tarde | 96% | 4% | 0% | 0% |

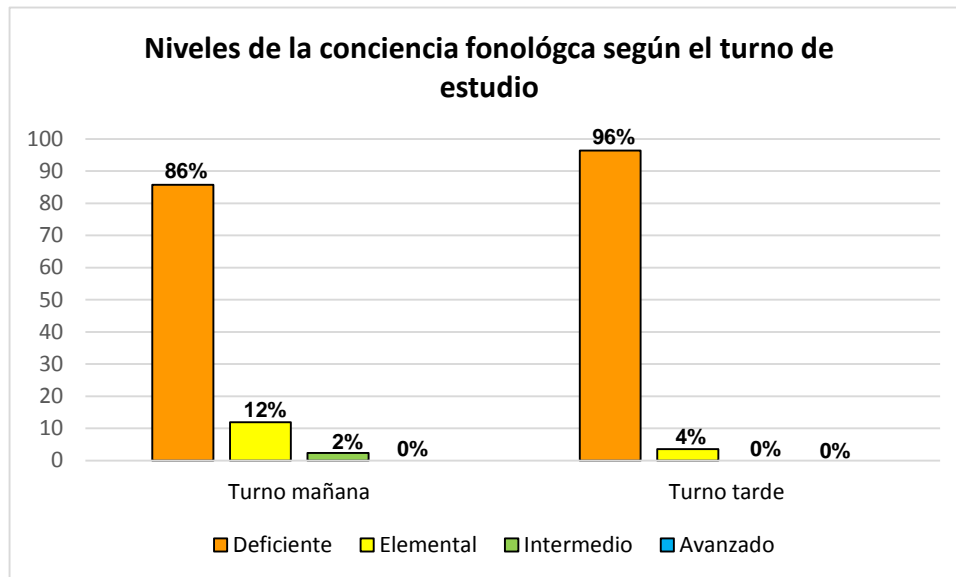


Figura 12. Niveles de la conciencia fonológica según el turno de estudio.

En la tabla 17 y en la figura 12 se observa que tanto los niños del turno mañana como el de tarde obtuvieron un desempeño prevalente en la categoría “deficiente”. Se aprecia porcentajes del 86% y 96% que corresponden al turno matutino y vespertino respectivamente.

Tabla 18.

Análisis descriptivo de las tareas de la conciencia fonológica según el turno de estudio.

| Turno | | RI | SEG | SS | AD | AF | UF | CF |
|--------|--------|------|-------|------|------|------|------|------|
| Mañana | N | 42 | 42 | 42 | 42 | 42 | 42 | 42 |
| | Media | 2,19 | 16,33 | 0,67 | 0,29 | 0,40 | 0,00 | 0,00 |
| | DE | 3,94 | 3,89 | 2,03 | 0,94 | 1,40 | 0,00 | 0,00 |
| | Mínimo | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Máximo | 12 | 20 | 9 | 4 | 8 | 0 | 0 |
| Tarde | N | 28 | 28 | 28 | 28 | 28 | 28 | 28 |
| | Media | 1,04 | 15,11 | 0,39 | 0,00 | 0,21 | 0,00 | 0,00 |
| | DE | 2,06 | 5,90 | 2,08 | 0,00 | 0,63 | 0,00 | 0,00 |
| | Mínimo | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Máximo | 6 | 20 | 11 | 0 | 2 | 0 | 0 |

La tabla 18 muestra el resultado de los participantes en cada una de las siete tareas según el turno escolar, la media, la desviación estándar, los valores mínimos y máximos obtenidos. Se observa que tanto los niños del turno mañana como los de la tarde tienen un mejor performance en la tarea de segmentación silábica siendo las medias de 16,33 y 15,11 respectivamente; cabe indicar sin embargo que los estudiantes del primer turno obtuvieron puntajes que oscilan entre 3 y 20; mientras que los del segundo turno obtuvieron como puntaje mínimo 0.

En la tarea de rimas se aprecia que los niños del turno mañana obtuvieron una media 2,19 alcanzado un puntaje máximo de 12 aciertos; en relación al turno tarde, la media es de 1,04 y lograron como máximo un puntaje de 6. Similar desempeño se aprecia en la tarea de aislar fonemas en la que los alumnos del turno diurno obtuvieron puntajes oscilantes entre 0 y 8; en relación al turno vespertino quienes lograron como máximo 2 puntos.

Tabla 19.

Frecuencia y porcentajes de las tareas de la conciencia fonológica según el turno de estudio.

| | | | RI | SEG | SS | AD | AF | UF | CF |
|--------|------------|---------------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|
| Mañana | Deficiente | Recuento | 33 | 2 | 39 | 40 | 39 | 42 | 42 |
| | | % en el turno | 78,6% | 4,8% | 92,9% | 95,2% | 92,9% | 100,0% | 100,0% |
| | Elemental | Recuento | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| | | % en el turno | 9,5% | 2,4% | 2,4% | 4,8% | 4,8% | 0,0% | 0,0% |
| | Intermedio | Recuento | 0 | 10 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en el turno | 0,0% | 23,8% | 4,8% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Avanzado | Recuento | 5 | 29 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | | % en el turno | 11,9% | 69,0% | 0,0% | 0,0% | 2,4% | 0,0% | 0,0% |
| Tarde | Deficiente | Recuento | 23 | 3 | 27 | 28 | 28 | 28 | 28 |
| | | % en el turno | 82,1% | 10,7% | 96,4% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | Elemental | Recuento | 5 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en el turno | 17,9% | 7,1% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Intermedio | Recuento | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en el turno | 0,0% | 14,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Avanzado | Recuento | 0 | 19 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % en el turno | 0,0% | 67,9% | 3,6% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |

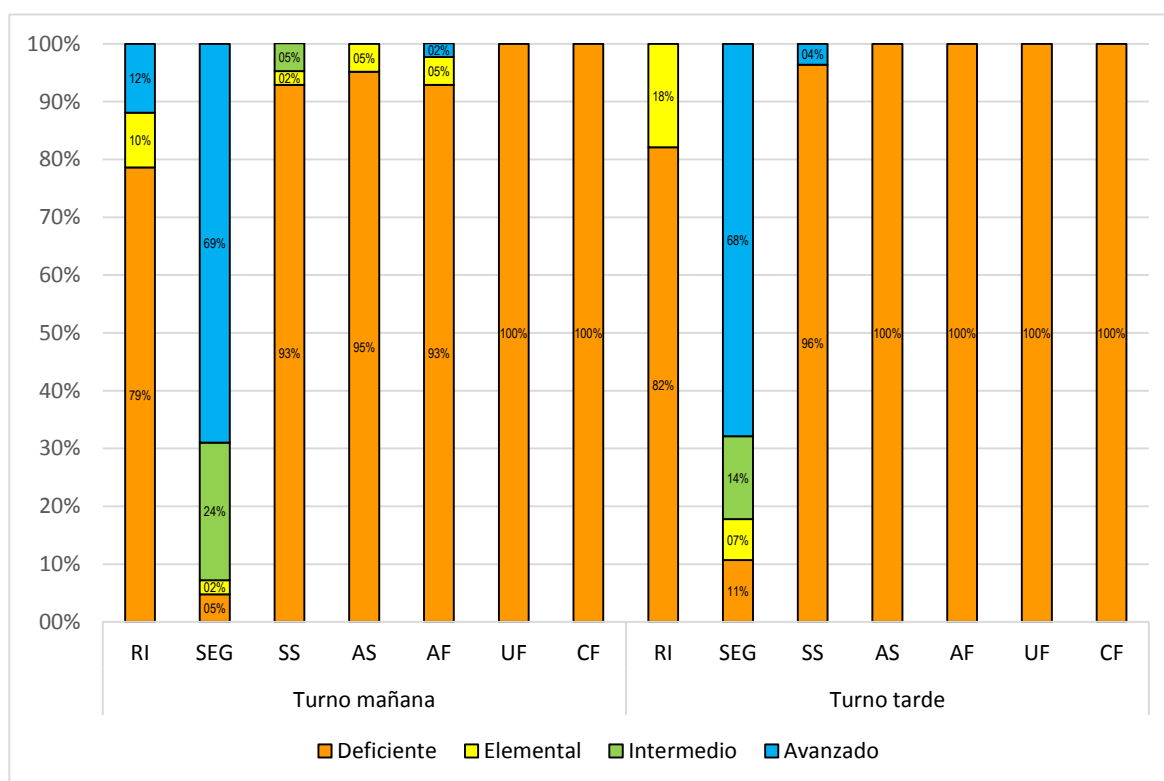


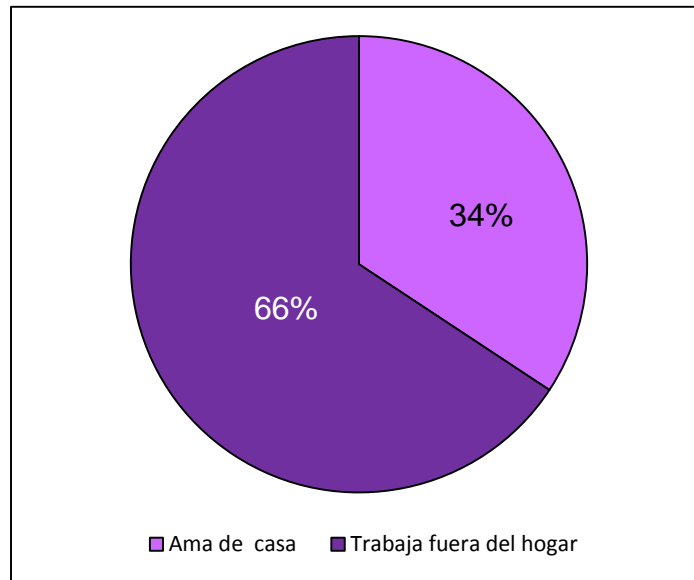
Figura 13. Frecuencia porcentual de las tareas de la conciencia fonológica según según el turno de estudio.

En la tabla 19 y la figura 13 se aprecia que los niños tienen un mejor rendimiento en la tarea de segmentación silábica, obteniendo un 69% los del turno de la mañana y un 67,9% los del turno tarde. El 12% de los niños que asisten a la escuela en el primer turno consiguieron la categoría “avanzado” en la tarea de rimas; mientras que el 3,6% del segundo turno lo consiguió en la supresión silábica. En ambos turnos, se observa un desempeño “deficiente” en todas las tareas, la cual sobrepasa el 78% de los participantes, a excepción de las actividades de segmentación.

El séptimo objetivo específico pretende identificar el nivel de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre.

Tabla 20.
*Frecuencia y porcentaje de la muestra según
 la situación laboral de la madre.*

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------------|------------|------------|
| Ama de casa | 24 | 34% |
| Trabaja | 46 | 66% |
| Total | 70 | 100% |



*Figura 14. Porcentaje de participantes según la
 situación laboral de la madre.*

La tabla 20 y la figura 14 muestran el porcentaje de las madres, de los niños que participaron en la investigación, según su situación laboral. Se observa que el 34% de ellas son “amas de casa” y el 66% trabaja.

Tabla 21.

Análisis de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre.

| | Deficiente | Elemental | Intermedio | Avanzado |
|-------------|------------|-----------|------------|----------|
| Ama de casa | 92% | 8% | 0% | 0% |
| Trabaja | 89% | 9% | 2% | 0% |

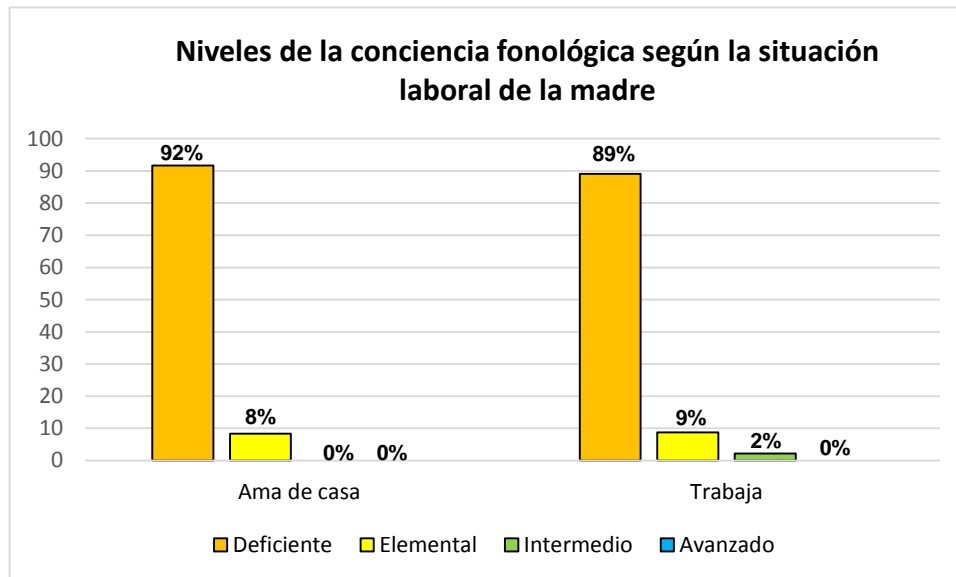


Figura 15. Niveles de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre.

En la tabla 21 y en la figura 15 se observa que los niños de 5 años obtuvieron un desempeño prevalente en la categoría “deficiente” sin hacer distinción sobre la situación laboral de las madres; así pues, se obtuvieron porcentajes del 92% para los estudiantes cuyas mamás son amas de casa y 89% para aquellos quienes su mamá labora fuera del hogar.

Tabla 22.

Análisis descriptivo de las tareas de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre.

| Ocupación | | RI | SEG | SS | AD | AF | UF | CF |
|-------------|--------|------|-------|------|------|------|------|------|
| Ama de casa | N | 24 | 24 | 24 | 24 | 24 | 24 | 24 |
| | Media | 1,33 | 15,79 | 0,54 | 0,00 | 0,21 | 0,00 | 0,00 |
| | DE | 2,70 | 4,41 | 2,26 | 0,00 | 0,59 | 0,00 | 0,00 |
| | Mínimo | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Máximo | 11 | 20 | 11 | 0 | 2 | 0 | 0 |
| Trabaja | N | 46 | 46 | 46 | 46 | 46 | 46 | 46 |
| | Media | 1,93 | 15,87 | 0,57 | 0,26 | 0,39 | 0,00 | 0,00 |
| | DE | 3,65 | 5,03 | 1,94 | 0,91 | 1,36 | 0,00 | 0,00 |
| | Mínimo | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Máximo | 12 | 20 | 9 | 4 | 8 | 0 | 0 |

La tabla 22 muestra el resultado de los participantes en cada una de las siete tareas según la situación laboral de la madre, los valores mínimos y máximos obtenidos y la mediana. Se observa que los niños cuyas madres son amas de casa muestran un desempeño un “avanzado” en las tareas de rimas, segmentación y supresión silábicas: mientras que, en los estudiantes con madres que trabajan fuera del hogar alcanzan un nivel “avanzado” en las tareas de rimas, segmentación silábica y aislar fonemas.

Para ambos grupos, la mediana es 4 en la tarea de segmentación silábica y 1 para las tareas restantes; lo que significa que en los dos casos los puntajes oscilan entre 0 y 1,75 mayoritariamente.

Tabla 23.

Frecuencia y porcentajes de las tareas de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre.

| Situación laboral | | | RI | SEG | SS | AD | AF | UF | CF |
|-------------------|------------|-------------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|
| Ama de casa | Deficiente | Recuento | 19 | 1 | 23 | 24 | 24 | 24 | 24 |
| | | % Sit. Lab. | 79,2% | 4,2% | 95,8% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |
| | Elemental | Recuento | 4 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % Sit. Lab. | 16,7% | 8,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0 | 0 |
| | Intermedio | Recuento | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % Sit. Lab. | 0,0% | 16,7% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Avanzado | Recuento | 1 | 17 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % Sit. Lab. | 4,2% | 70,8% | 4,2% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Deficiente | Recuento | 37 | 4 | 43 | 44 | 43 | 46 | 46 |
| | | % Sit. Lab. | 80,4% | 8,7% | 93,5% | 95,7% | 93,5% | 100,0% | 100,0% |
| Trabaja | Elemental | Recuento | 5 | 1 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| | | % Sit. Lab. | 10,9% | 2,2% | 2,2% | 4,3% | 4,3% | 0,0% | 0,0% |
| | Intermedio | Recuento | 0 | 10 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | % Sit. Lab. | 0,0% | 21,7% | 4,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| | Avanzado | Recuento | 4 | 31 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| | | % Sit. Lab. | 8,7% | 67,4% | 0,0% | 0,0% | 2,2% | 0,0% | 0,0% |

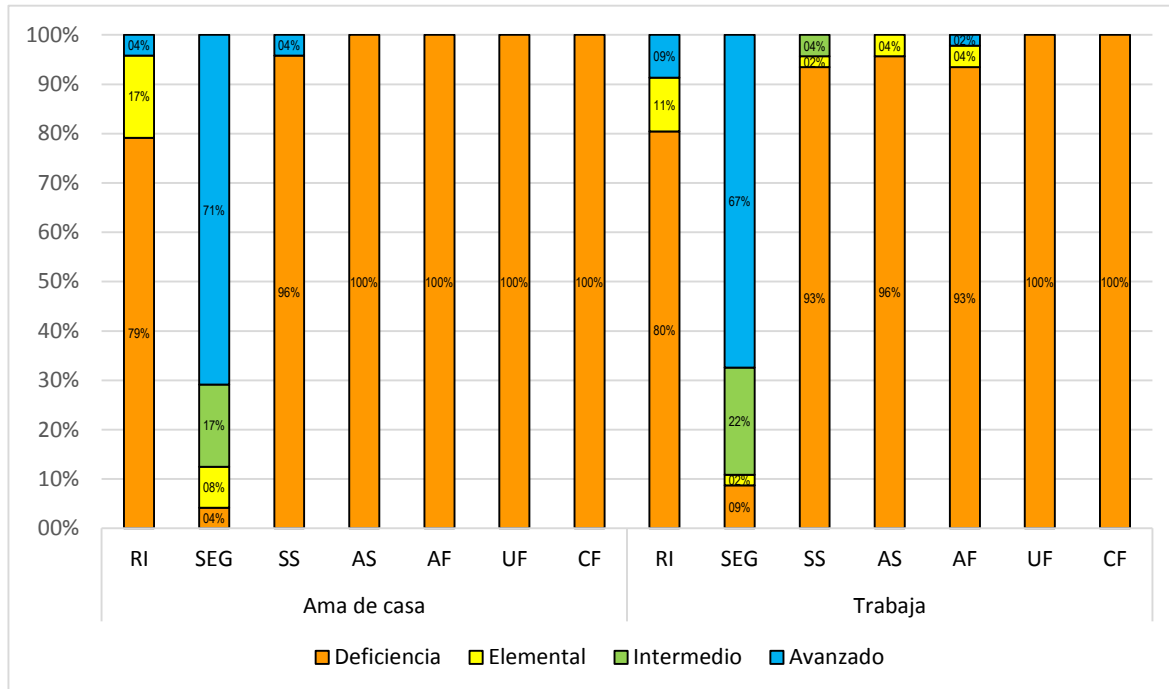


Figura 16. Frecuencia porcentual de las tareas de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre.

En la tabla 23 y la figura 16 se observa que en ambos caos, los niños de 5 años tienen un mejor desempeño en la tarea de segmentación silábica ubicándose en la categoría de “avanzado” con un 70,8%, cuyas madres son amas de casa y 67,4% cuyas madres trabajan. En las demás tareas, los porcentajes de la categoría “deficiente” superan el 79% en ambos grupos. Asimismo, las tareas de unir y contar fonemas muestran un desempeño “deficiente” al 100% para ambos grupos, dicho resultado es similar en las tareas de adición silábica y asilar fonemas para el caso “ama de casa”.

Análisis y discusión de resultados

La intención principal de esta investigación fue describir los niveles de la conciencia fonológica en los niños de cinco años de un centro inicial estatal. El análisis y la discusión de este estudio se realizan desde una perspectiva cognitiva y psicolingüística.

La conciencia fonológica es señalada por muchos investigadores como una habilidad básica previa a la adquisición de la lectura. Desde esta perspectiva, los profesionales del sector educativo que laboran en el nivel inicial son los encargados de desarrollar esta capacidad oportunamente. Los resultados obtenidos en este estudio muestran que los niños de 5 años están en la categoría de desempeño deficiente; en otras palabras, 9 de cada 10 estudiantes evaluados no han alcanzado los niveles silábico e intrasilábico que se espera hayan desarrollado al momento de la evaluación y el grado escolar actual. Otras investigaciones como el de Sanabria (2017) también han encontrado que los estudiantes de 5 años de instituciones públicas pertenecientes a la UGEL 06 (similar a la muestra de este estudio) tienen un desempeño deficiente. A diferencia de Escobar y Vizconde (2017) quienes determinaron que los preescolares de 5 años de colegios públicos de otro distrito y de otra unidad de gestión escolar, tienen un desempeño predominantemente elemental; ese resultado se correlaciona con el nivel de conocimiento que tiene la docente de aula. Esta investigación no exploró dicha variable porque la intención es describir la situación actual de los alumnos del último grado del nivel inicial de la institución educativa focalizada.

El conocimiento fonológico que incluye los tres niveles: silábico, intrasilábico y fonémico se encuentran disminuidos en los participantes de este estudio. Considerando que cada uno precede al otro en el orden presentado y que su desarrollo se origina alrededor de los cuatro años (Jiménez, 1995); se aprecia en esta investigación que los estudiantes están aprendiendo a manipular las unidades silábicas de las palabras a través de tareas de

segmentación cuyo grado de dificultad es bajo. Estos resultados se corroboran con los datos obtenidos en las investigaciones de Aguilar, et. al (2011) y Bizama, et al (2011) que indican que a los niños les es más sencillo adquirir el conocimiento silábico que el fonémico. Adicionalmente, otros estudios indican que debido a la naturaleza transparente de nuestra lengua materna, el reconocimiento de las unidades silábicas favorecería el desarrollo de las habilidades lectoras (Carrillo, 1994; Jiménez y Ortiz, 1997; citado por Defior y Serrano, 2008); por tal motivo, es necesario que se entrene a los niños a ejecutar tareas de síntesis y análisis en este nivel, que no solo supongan la habilidad de descomponer las palabras en sílabas, sino de operarlas de diferentes maneras.

Se conoce que el fonema es la unidad mínima de la palabra y que tener la habilidad de operar éstos segmentos de forma oral favorecen el adecuado aprendizaje de la lectoescritura. La información de esta investigación coincide con el de Collana (2016) quien identificó la correlación en cada una de las tareas de la conciencia fonológica y el rendimiento lector, específicamente encontró que el dominio de las tareas de aislar, unir y contar fonemas determinarían diferencias significativas en el bajo o alto rendimiento del lector. Los datos encontrados en esta investigación indican que los niños del último año del nivel inicial no han desarrollado la habilidad para manipular las unidades mínimas de las palabras. En tal sentido, si bien, como manifiestan Defior y Serrano (2011) los niños acceden por completo al conocimiento fonémico cuando se les enseña formalmente a leer y escribir un determinado código alfabético, es el nivel preescolar donde se requiere empezar el entrenamiento para adquirir estas habilidades a través de la ejecución de planes de intervención que contribuyan a su adquisición.

Los resultados obtenidos precisan que si bien los niños de 5 años mayores tienen un desempeño deficiente, se aprecia que están al inicio de consolidar y adquirir la habilidad en las tareas fonológicas. Por ejemplo, mientras el 76% del grupo de los mayores tiene un rendimiento superior en las tareas de

segmentación, sólo el 50 % de los menores alcanzan esa categoría; asimismo, mientras que el 16% de los mayores se ubica en la categoría elemental en detección de rimas, solo el 5% del otro grupo, lo hace. Eso indicaría que la edad marca la adquisición y el aprendizaje de las habilidades, dato que se corrobora con el estudio de Coloma, et al (2007) quienes observan que menos del 60% del grupo de 5 años alcanza el desarrollo fonológico en su conjunto, pero aprecian que están que esos niños están en proceso de adquirirlas al igual que el grupo de 4 años que obtuvo rendimiento menor en todas las tareas.

Las investigaciones sobre la variable estudiada datan hacen más de veinte años y es del conocimiento de muchos especialistas en dificultades de aprendizaje, lo trascendental de su desarrollo. Por ello, resulta desalentador hallar resultados como el de Aguilar, et al. (2012) quienes observaron que de seis instituciones públicas, solo una se caracterizó por tener alumnos de primer grado con las habilidades fonológicas requeridas para la adquisición de la lectura y que cuatro de ellas evidencian dificultades en el conocimiento fonémico. Esta realidad es la continuidad de los resultados obtenidos en esta investigación y respondería a la causa de los bajos resultados de las evaluaciones censales e internacionales. El ministerio de educación, a través del currículo vigente desde este año para el nivel inicial, solo contempla los juegos verbales como parte del desarrollo del lenguaje oral y que tendría cierta relación con las capacidades que se deben trabajar en el nivel; sin embargo, es necesaria la inmersión de capacidades concretas que fomenten el desarrollo de habilidades fonológicas básicas.

Finalmente, los niños de 5 años de educación inicial de la institución educativa inicial de gestión publicada localizada en Santa Anita, presentan serias dificultades en el desarrollo de la conciencia por lo que es pertinente planificar, elaborar y ejecutar un programa que contrarreste las habilidades disminuidas.

4.3. Conclusiones

- Los niños de 5 años de la institución educativa inicial estatal del distrito de Santa Anita están comprendidos en la categoría deficiente; lo que indica que no han consolidado las habilidades fonológicas básicas para el aprendizaje lector.
- Los niños de 5 años de la institución educativa inicial estatal del distrito de Santa Anita no han desarrollado la conciencia intrasilábica; es decir, no discriminan pares de rimas ni identifican sílabas iniciales.
- Los niños de 5 años de la institución educativa inicial estatal del distrito de Santa Anita no han desarrollado la conciencia silábica en su totalidad; presentan habilidad para segmentar palabras en sílabas, pero no realizan tareas de supresión y adición.
- Los niños de 5 años de la institución educativa inicial estatal del distrito de Santa Anita no han desarrollado la conciencia fonémica; es decir, no ejecutan tareas de análisis y síntesis con los fonemas que componen la palabra.
- Los niños de 5 años de la institución educativa inicial estatal del distrito de Santa Anita no muestran diferencias importantes en el desarrollo de la conciencia fonológica según el sexo.
- Los niños de 5 años de la institución educativa inicial estatal del distrito de Santa Anita no muestran diferencias significativas en el desarrollo de la conciencia fonológica según la edad; sin embargo, un minoritario grupo de los niños de 5 años mayores ha superado la categoría deficiente en las habilidades fonológicas del nivel intrasilábico.
- Los niños de 5 años de la institución educativa inicial estatal del distrito de Santa Anita no muestran diferencias significativas en el desarrollo de la conciencia fonológica según el turno escolar.
- Los niños de 5 años de la institución educativa inicial estatal del distrito de Santa Anita no muestran diferencias importantes en el desarrollo de la conciencia fonológica según la situación laboral de la madre.

4.4. Recomendaciones

- Para los especialistas del Ministerio de educación, incluir en el currículo las habilidades fonológicas que se deben desarrollar desde los 3 años como los sostienen diversas investigaciones.
- Para la directora del plantel, promover capacitaciones sobre las habilidades fonológicas básicas que deben ser desarrolladas en el segundo ciclo de la educación básica regular.
- Para las docentes, elaborar y ejecutar planes que favorezcan el desarrollo de la conciencia fonológica de acuerdo al desarrollo evolutivo de los niños del nivel inicial.
- Para los padres de familia, favorecer el desarrollo de la conciencia fonológica a través de un ambiente comunicativo estimulante y acompañar el proceso de aprendizaje de sus hijos que marca la escuela.
- Para los profesionales e investigadores, profundizar en el tema de la conciencia fonológica en edades tempranas y promover programas de intervención pertinentes acorde a la edad de los niños.

CAPÍTULO V

INTERVENCIÓN

5.1. Denominación del programa

Título: “Me divierto con los sonidos”

5.2. Justificación del problema.

Los resultados de las pruebas en la educación primaria y secundaria informan que existen debilidades en las habilidades lectoras de los estudiantes escolares. La poca fluidez y los bajos niveles para analizar textos, es decir, comprender lo que se está leyendo, es una característica de nuestros estudiantes según la prueba internacional PISA. (OECD, 2016)

Debido a este panorama es que se exploró una de las habilidades básicas inmersa en el proceso del aprendizaje de la lectoescritura, la conciencia fonológica. Los resultados obtenidos en esta investigación indican que el 90% de los niños de 5 años tienen un desempeño deficiente; es decir, no cuentan con las habilidades necesarias para su edad. Al observar cada uno de los niveles, se aprecia un performance deficiente que supera el 90% en el nivel silábico, el 80% en el nivel intrasilábico y el 96% en el nivel fonémico.

El desarrollo de la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística muy importante para la adquisición de la lectoescritura (Defior et al., 2008). Es considerada como predictor del aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura; por ello, adquirirla o desarrollarla requiere de la intervención pedagógica.

Es en la etapa de la educación inicial donde estas habilidades requieren ser trabajadas de forma sistemática y paulatina. Si bien, la literatura

especializada indica que hay un desarrollo para cada uno de sus niveles, la intervención se hace oportuna y necesaria debido a lo abstracto de su contenido que necesita ser provocado o inducido por un mediador que ayude a los niños de a ser conscientes de cada uno de los segmentos de la palabra oral.

En este contexto, surge la necesidad e imperativa responsabilidad de elaborar el programa “Me divierto con los sonidos” para subsanar los resultados hallados en la presente investigación y ofrecer un plan de intervención que favorezca el desarrollo de la conciencia fonológica en los niños de 5 años.

5.3. Establecimientos de objetivos

Objetivo general:

Desarrollar un taller para incrementar los niveles de la conciencia fonológica.

Objetivos específicos:

- 1) Promover el desarrollo del nivel silábico.
- 2) Promover el desarrollo del nivel intrasilábico.
- 3) Promover el desarrollo del nivel fonémico.

5.4. Sector al que se dirige

Este plan de intervención está dirigido al sector educativo escolar de la Educación Básica Regular, específicamente a los niños que concluyen el nivel inicial.

5.5. Establecimiento de conductas problemas/meta

La orientación de este programa de intervención se enfoca en mejorar los niveles de desarrollo de la conciencia fonológica que se encontró por bajo de lo esperado. A partir de los resultados de la investigación realizada, se requiere intervenir en los tres niveles:

- Conciencia silábica.
- Conciencia intrasilábica.
- Conciencia fonémica.

5.6. Metodología de la intervención

El programa descriptivo-aplicativo “Me divierto con los sonidos” propone una intervención dinámica a través de la aplicación de una metodología basada en el juego. Debido a las características de grupo etareo al que se dirige, niños que cursan el último grado de preescolar; es necesario e importante desarrollar el programa a través de juegos verbales y canciones.

El desarrollo de cada sesión comprende tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. En momento de inicio, es la fase de motivación para captar la atención de los niños; en el momento de desarrollo, se presenta la actividad/tarea específica a desarrollar y en el cierre, se hace el recuento de lo trabajado y la metacognición.

5.7. Instrumentos/materiales a utilizar

Recursos materiales:

- Útiles: plumones, limpiatipo, tarjetas léxicas.
- Ambiente: El salón de clases.
- Recursos: canciones, equipo de sonido, usb, pizarra.

- Otros: Sillas, mesas.

Recursos humanos:

- La docente de aula o la psicóloga educativa.
- Un asistente.

5.8. Cronograma

[illegible]

5.9. Actividades

| ACTIVIDAD | OBJETIVOS | ESTRATEGIA | DESARROLLO | TIEMPO |
|----------------------|---|------------------|---|--------|
| Ritmo “A go – go” | Segmentar palabras en silabas | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Se empieza cantando “Ritmo a go – go”. Se le brinda tarjetas a los niños para que cada uno de ellos diga a palabras como en la canción (En silabas) y dando palmas. Se concluye preguntado ¿Qué les pareció la actividad? ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | 15´ |
| Buscando parejas | Unir silabas para formar una palabra | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Se muestra la cajita de sorpresas y se les pregunta que creen que habrá. A cada niño se le pide sacar una tarjeta. Sin mostrar la tarjeta, los niño deben buscar su pareja diciendo el primer trocito, por ejm: CA- ¿? El niño que tiene la “ca- SA” se empareja. Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | 15´ |
| Palabras partidas | Unir silabas para formar una palabra | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Se muestra la cajita de sorpresas y se invita a los niños a sacar una imagen (Imagen partida). En la pizarra se coloca la otra mitad volteada. Mientras se va abriendo cada tarjeta de la pizarra, se les pide a los niños que se acerque el que tiene el otro pedacito de la palabra. Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | 15´ |
| Te lo digo al revés | Ordenar dos silabas para formar una palabra | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Se les muestra un muñeco que tiene la cabeza pegada debajo de las patas. Se les preguntan ¿Que observan?, ¿Cómo lo podemos arreglar? Y se hace hincapié en que no parece un “perro” sino un “RRO-PE” porque esta al revés. Se les brinda tarjetas donde las imágenes también | 15´ |

| | | | | |
|-------------------------|--|------------------|--|-----|
| | | | <p>están invertidas, se les pide que pronuncien como sonaría esa nueva palabra, por ejm. SA –CA y después de ordenarla diría: CASA.</p> <ul style="list-style-type: none"> Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | |
| Ordeno las palabras | Juntar silabas para formar una palabra | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Recordamos la sesión anterior. Se les muestra una imagen de un ogro distorsionado, se les preguntan ¿Que observan?, ¿Cómo lo podemos arreglar? ¿Cómo se llamara? ¿Y si lo arreglamos?, ¿Ahora qué nombre tiene? Se les brinda tarjetas donde las imágenes también están invertidas, se les pide que pronuncien como sonaría esa nueva palabra, por ejm. NO–MA y después de ordenarla diría: MANO. Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | 15´ |
| Me llevo un trocito | Omitir la última silaba | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Se le enseña al “Monstruo come trocitos”.y se les explica que a ese monstruo no le gustas decir las palabras completas, por ej. MA- LE- ta El monstruo los invita a jugar con sus juguetes pero solo les prestará si lo dicen las palabras como él, es decir, si el niño saca un trencito, para que monstruo se los preste solo debe decir TRENCI. Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | 15´ |
| Te lo digo y no lo digo | Omitir la última silaba | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Jugamos al VEO VEO. De la caja de sorpresas, cada niño debe sacar una imagen y describirla. Ej: “Veo, veo una fruta amarilla que le gusta comer a los monos” Luego, cada niño debe decir la imagen que el primer participante describió pero sin completar la palabra. Ejm: PLA-TA- no. | 15´ |

| | | | | |
|-----------------------------|-----------------------------|------------------|--|-----|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | |
| Adivina, adivina la palabra | Omitir la primera silaba | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Similar a la sesión anterior. Las palabras que describirán los niños serán las que ellos elijan de su aula. Luego, cada niño debe decir la imagen que el primer participante describió pero sin completar la palabra. Ejm: cua-DER-NO Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | 15´ |
| Completa la palabra | Omitir la primera silaba | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Se les presenta al hada “Marita” a ella le gusta contar todo lo que hace durante el día pero le gusta hacerse la misteriosa diciendo: “Hoy comí un rico lomo sal-TADO”. Luego, Marita invita a los niños que sean misteriosa como ella y se animen a decir palabras omitiendo el primer trocito, ej. Yo tengo una “mo-CHI-LA” Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | 15´ |
| Termina-lo | Suprimir la última silaba | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Jugamos a ser el “Monstruo come trocitos”. Cada niño dirá el nombre de alguno de sus compañeros omitiendo la última silabas, por ej. “FER-NAN-do”, seguirá el niño nombrado y así sucesivamente. Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | 15´ |
| La gata Carlota | Detectar palabras que riman | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Entonamos la canción de la “Gatita Carlota”. En tarjetas se colocan las imágenes que riman con “Carlota” y se pronuncia con énfasis. A los niños se les pide poner el mismo énfasis en las palabras seleccionadas. Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Les | 15´ |

| | | | | |
|--------------------|------------------------------|------------------|---|-----|
| | | | gustó? | |
| Debajo de un botón | Detectar palabras que riman | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> • Entonamos la canción de la “Debajo del botón”. • En tarjetas se colocan las imágenes que riman: “Botón- Ratón”, “Martín-Chiquitín”. Se pronuncia con énfasis los pares de palabras. • A los niños se les pide poner el mismo énfasis en las palabras seleccionadas al momento de cantarlas. • Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Les gustó? | 15´ |
| Buscando una rima | Emparejar palabras que riman | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> • Se les muestra la cajita de sorpresas y se les pide sacar una imagen. • En la pizarra se pone la imagen de una “Ardilla” (Por ejemplo) y se les pide buscar las palabras que rimen con ella, cada niño va colocando su tarjeta y comprobando si riman o no. • Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | 15´ |
| El par que riman | Emparejar palabras que riman | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> • Se le entrega a cada niño un collarín con una imagen. • Se les pide que busquen al compañero que tenga la imagen que rime con la suya. Cuando este formadas todas las parejas, se les presenta al frente poniendo énfasis en la rima. • Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | 15´ |
| Riman o no riman | Descubrir la rima | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> • Llega al aula “Lero, el cartero”, él sólo reparte sobre que lleven palabras que riman. • Lero les pide ayuda a los niños porque tiene muchos sobres y no sabe cuáles son los que debe repartir. • Los niños abren los sobres e identifican si las | 15´ |

| | | | | |
|-----------------------|---------------------------------------|------------------|--|-----|
| | | | <p>imágenes que contienen, riman o no. Si Riman, lo dicen en voz alta a sus compañeros y lo guardan en el bolso de Lero.</p> <ul style="list-style-type: none"> Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Cómo lo hicimos? | |
| Las vocales | Identificar sonidos vocálicos | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Entonamos la canción de las vocales mostrando cada una de ellas al nombrarlas. A los niños se les proporciona un mandil de cartulina y se les invita a colocar alguna de las vocales para dramatizar la canción. Terminado el mandil, volvemos a entonar la canción con la participación de los niños. Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Les gustó? | 15´ |
| Canta conmigo la "a" | Identificar la vocal "a" en palabras. | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> La miss coloca en su mandil una letra "A" grande y dice a los niños que hoy la buscaremos. Se desplaza por el salón y va deteniéndose en el niño que tiene alguna "a", por ejm: "AAAAA-Iberto", "mí-AAAAA", "pAAAAty" Luego invita a los niños que le ayuden a encontrar más palabras que tenga el sonido "A". Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Les gustó? | 15´ |
| ¿Cuántas "a" hay? | Contar la vocal "a" en palabras. | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> Se les muestras la caja de sorpresa que contiene juguetes, cada uno elige uno. Vuelve la "A" gigante y le pide a cada uno que le ayuden a contar cuantas "A" hay en cada palabra. Por ejm. "cArro" (1), "tAzA" (2). Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Les gustó? | 15´ |
| Buscando la ssssss... | Discriminar el fonema /s/ | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> En el mandil de la profesora se coloca una "S" gigante y les dice que suena /sssss/ | 15´ |

| | | | | |
|-----------------------|---------------------------|------------------|---|-----|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> • La “S” va niño por niño buscando quien tiene su sonido. Por ejm.: “marcoSSSS”, “SSSSSSara”. • Se invita a los niños que buscan más palabras que tengan el sonido /ssss/. • Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Les gustó? | |
| Escuchas la rrrrrr... | Discriminar el fonema /r/ | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> • En el mandil de la profesora se coloca una “R” gigante y les dice que suena /rrrrr/ • La “R” va niño por niño buscando quien tiene su sonido. Por ejm.: “feRRRRRRnando”, “maRRRRta”. • Se invita a los niños que buscan más palabras que tengan el sonido /ssss/. • Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Les gustó? | 15´ |
| Hace mucho ffffrío. | Discriminar el fonema /f/ | Actividad lúdica | <ul style="list-style-type: none"> • En el mandil de la profesora se coloca una “F” gigante y les dice que suena /ffff/ • La “F” va niño por niño buscando quien tiene su sonido. Por ejm.: “FFFFernando”, “raFFFFael”. • Se invita a los niños que buscan más palabras que tengan el sonido /fff/. • Se concluye preguntado: ¿Qué hicimos?, ¿Les gustó? | 15´ |

Indicador de evaluación

- Se evalúa de acuerdo a la participación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, J., García, T., y Prosopio, S. (2012). *Habilidades de conciencia Fonológica en Estudiantes de Primer Grado de Instituciones Educativas Públicas de Bellavista* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima Perú.
- Aguilar, M., Marchena, E., Navarro, J., Menacho, I. y Alcalde, C. (2011). Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Foniatría y Audiología*, 31(2):96-105.
- Aguilar, M., Navarro, J., Menacho, I., Alcalde, C., Marchena, E. y Ramiro, P. (2010). Velocidad de nombrar y conciencia fonológica en el aprendizaje inicial en la lectura. *Psicothema*, 22(3): 436 – 442.
- Alegría, J. (2006). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades, 20 años después. *Infancia y Aprendizaje*, 29 (1): 93 – 111.
- Bizama, M., Arancibia, B. y Sáez, K. (2011). Evaluación de la conciencia fonológica en párvulos de nivel transición 2 y escolares de primer año básico, pertenecientes a escuelas de sectores vulnerables de la provincia de Concepción, Chile. *ONOMÁZEIN* 23 (1): 81-103.
- Bravo, L. (2002) La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. *Estudios Pedagógicos*, 28: 165-177
- Bravo, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios Pedagógicos*, 30: 7 – 19.

- Carrillo, M. (1994). Development of phonological awareness and reading acquisition. A study in Spanish language. *Interdisciplinary Journal* 6: 279 - 298.
- Clemente, M. y Domínguez, A. (2003), *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid, Editorial Pirámide.
- Coloma, C., Cobarrubias, I. y De Barbieri, Z. (2007). Conciencia fonológica en niños Preescolares de 4 y 5 años. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 8(1): 59 – 69.
- Collana, N. (2016). *Conciencia Fonológica en Alumnos de Primer Grado con Alto y Bajo Rendimiento en Lectura Inicial en un Centro Educativo Estatal de Carabayllo y Bellavista* (Tesis de maestría). Universidad Ricardo Palma, Lima. Perú.
- Coneo, E., Quessep, I. y Redondo, L. (2014). Habilidades Metalingüísticas de Tipo Fonológico de los Niños en Edad Preescolar de dos instituciones Educativas del Sector Oficial. *REVISALUD Unisucre*, 2(2): 15 – 23.
- De La Calle, A., Aguilar, M. y Navarro, J. (2016). Desarrollo evolutivo de la conciencia fonológica: ¿Cómo se relaciona con la competencia lectora posterior? *Revista de Investigación en Logopedia*, 1: 22 - 41.
- Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Defior, S. (1996). Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora. *Infancia y Aprendizaje*, 73: 49 – 63.

- Defior, S. (2004). Phonological Awareness and learning to read: A crosslinguistic perspective. En P. Bryant y T. Nunes (Eds.) *Handbook on children's literacy*, 631-649. London: Academic Press.
- Defior, S. y Serrano, F. (2011). La conciencia fonémica, aliada de la adquisición del lenguaje escrito. *Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(1): 2-13.
- Defior, S. y Serrano, F. (2011). Procesos Fonológicos Explícitos e Implícitos, Lectura y Dislexia. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(1): 79 - 94.
- Defior, S.; Serrano, F. y Marín-Cano, M.J. (2008). El poder predictivo de las habilidades de conciencia fonológica en la lectura y escritura en castellano. En: E. Diez-Itza (Ed.), *Estudios de desarrollo del lenguaje y educación. Studies on Language Development and Education* (pp. 339-347). Oviedo: ICE Monografías Aulas Abierta.
- Elbro, C. (2004). Reading and Spelling Difficulties. En P. Bryant y T. Nunes (Eds.) *Handbook on children's literacy*, 361-381. London: Academic Press.
- Elbro, C. y Scarborough, H. (2004). Early Intervention. En P. Bryant y T. Nunes (Eds.) *Handbook on children's literacy*, 361-381. London: Academic Press.
- Escobar, M. y Vizconde, M. (2017). *Conocimiento sobre la Conciencia Fonológica del docente del nivel inicial y el nivel alcanzado de la misma en niños de 5 años de Instituciones Educativas públicas del distrito de Surquillo* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Fumagalli, J., Jaichenco, V. y Wilson M. (2010). Sensibilidad a la información fonológica en niños lectores y prelectores hispanoparlantes. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 2(1): 68 - 77.

Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Disponible en:

https://books.google.com.pe/books?id=Xkb78OSRMI8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Galicia, I., Robles, F. y Sanchez, A. (2015). Efectos de actividades fonológicas en el vocabulario, las habilidades psicolingüísticas y los procesos lectores de niños de primer grado. *Acta Colombiana de Psicología* 18(2): 29 – 40.

González, R., López, S. y Vilar, J. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación* 11(2): 98 – 110.

González, R., Cuetos, F., Vilar, J. y Uceira, E. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. *Aula Abierta*, 43: 1 – 8.

Guarneros, E. y Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana* 32(1): 221 – 35.

Gutiérrez, R. y Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*. 21(1), 395-416. Recuperado de: 10.5944/educXX1.13256

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Herrera, L., Defior, S., & Lorenzo, O. (2007) Intervención educativa en conciencia fonológica en niños prelectores de lengua materna española y tamazight. Comparación de dos programas de entrenamiento. *Infancia y Aprendizaje*, 30(1), 39-54.

- Jiménez, J. (1995). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. Teoría, evaluación e intervención*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Kirtley, C., Bryant, P. E., Maclean, M., & Bradley, L. (1989). Rhyme, rime and the onset of reading. *Journal of Experimental Child Psychology*, 48, 224–245.
- Lorenzo, J. (2001). Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Primera parte: La conciencia fonológica. *Interdisciplinaria*, 18(1): 1 – 33.
- Maurtua, M. (2016). *La Conciencia Fonológica y el Aprendizaje de la Lectura en Niños de 5 años de I.E.I. N° 061 “San Judas Tadeo de las Violetas”* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Márquez, J. y Osa, P. (2003). Evaluación de la conciencia fonológica en el inicio lector. *Anuario de Psicología* 34(3): 357 – 370.
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes? Resultados de la ECE 2016*. Lima.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Programa Curricular de educación inicial*. Lima: Dirección general de la educación básica regular.
- OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- Sanabria, F. (2017). *Conciencia fonológica Según Tipo de Familia en Estudiantes de Educación Inicial de Instituciones Públicas y Privadas* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

- Sánchez, H. y Reyes, C. (ed.). (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima, Perú: Visión Universitaria.
- Sellés, P. y Martínez, T. (2014). Secuencia evolutiva del conocimiento fonológico en niños prelectores. *Logopedia, foniatría y audiolología*, 34: 118 – 138.
- Tamayo y Tamayo, M. (1997). *El Proceso de la Investigación Científica*. México: Edit. LIMUSA.
- Wagner, R., Torgesen, J., Laughon, P., Simmons, K., Rashotte, C. (1993). Development of young readers' phonological processing abilities. *Journal of Educational Psychology*, 85(1), 83 - 103.
- Wagner, R., Torgesen, J., Rashotte, C., Hecht, S., Barker, T., Burgess, S., Donahue, J., & Garon, T. (1997). Changing relations between phonological processing abilities and word-level reading as children develop from beginning to skilled readers: A 5-year longitudinal study. *Developmental Psychology*, 33(3): 468 – 479.

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Conciencia Fonológica en niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita

| DEFINICIÓN DEL PROBLEMA | OBJETIVOS | DEFINICIÓN DE LA VARIABLE | DEFINICIÓN OPERACIONAL | METODOLOGÍA |
|---|---|--|---|---|
| Problema general | Objetivo general | Variable: | Dimensiones | <p>Diseño: No experimental de corte transversal.</p> <p>Tipo: transeccional descriptivo</p> <p>Enfoque: cuantitativo.</p> <p>Nivel: Básico.</p> <p>Población</p> <p>La población está conformada por todos los alumnos de 5 años, de ambos turnos, que están matriculados en la institución educativa inicial estatal</p> |
| <p>¿Cuál es el nivel de conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>- ¿Cuál es el nivel de rimas en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita?</p> | <p>Describir los niveles de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>- Identificar el nivel de rimas en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita.</p> | <p>Conciencia fonológica</p> <p>La conciencia fonológica es la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de forma intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas,</p> | <p>Conciencia Silábica</p> <p>Conciencia Intrasilábica</p> <p>Conciencia Fonémica</p> | |

| | | | |
|---|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el nivel de conciencia silábica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita? - ¿Cuál es el nivel de conciencia fonémica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita? - ¿Cuál es el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según el sexo? - ¿Cuál es el nivel de las | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el nivel de conciencia silábica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita. - Identificar el nivel de conciencia fonémica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita. - Identificar el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según el sexo. - Identificar el nivel de las | <p>las unidades intrasilábicas y los fonemas (Defior & Serrano, 2011).</p> | <p>ubicada en Santa Anita.</p> <p>Muestra: De tipo probabilística aleatorio simple, 70 niños de 5 años</p> <p>Instrumento: Test de Habilidades Metalingüísticas de P. Gómez, J. Valero, R. Buades y A. Pérez (1995).</p> <p>Adaptación: N. Panca (2000)</p> |
|---|---|--|---|

| | | | | |
|---|---|--|--|--|
| <p>tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según la edad?</p> <p>- ¿Cuál es el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según el turno?</p> <p>- ¿Cuál es el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según la situación laboral de la madre?</p> | <p>tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según la edad.</p> <p>- Identificar el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según el turno.</p> <p>- Identificar el nivel de las tareas de la conciencia fonológica en los niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial Estatal del distrito de Santa Anita, según la situación laboral de la madre.</p> | | | |
|---|---|--|--|--|

ANEXO 2. Carta de presentación a la institución educativa superior



Universidad
Inca Garcilaso de la Vega

Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

Facultad de Psicología y Trabajo Social

Lima, 26 de Marzo del 2018

Carta N° 769-2018-DFPTS

Magíster
YADIRI PEJERREY RIVAS
DIRECTORA
I.E.I 064 "SEÑOR DE LOS MILAGROS"
Presente.-

Luego de recibir mis saludos y muestras de respeto, presento a la señorita **Jacheline MICHUE BOHORQUEZ**, estudiante de la Carrera Profesional de Psicología de nuestra Facultad, identificada con código 40-810886-0 quien desea realizar una muestra representativa de investigación en la Institución que usted dirige; para poder así optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología, bajo la Modalidad de Suficiencia Profesional.

Agradezco la atención a la presente carta y renuevo mis cordiales saludos.

Atentamente,



Dr. RAMIRO GÓMEZ SALAS
Decano (e)
Facultad de Psicología y Trabajo Social

RGS/eh
Id. 848474

Av. Petit Thouars 248, Lima
Teléfonos: 433 1615 / 433 2795 Anexo: 3304
E-mail: psic-soc@uigv.edu.pe

ANEXO 3. Carta de aceptación para la aplicación de la investigación



Santa Anita - Ugel 06
Institución Educativa Inicial

“Señor de los Milagros”

Lima, 28 de marzo del 2018

Carta N°1-2018

Señor Doctor
RAMIRO GOMEZ SALAS
DECANO
FACULTAD DE PSICOLOGIA Y TRABAJO SOCIAL
Presente.-

Ref.: Carta N° 769-2018 DFPTS

Es grato dirigirme a usted, con la finalidad de saludarlo muy cordialmente y a la vez en atención al documento de la referencia, hago de su conocimiento que se acepta la realización de una muestra de investigación en la Institución Educativa Inicial 064 “Señor de los Milagros” a la señorita JACKELINE ANDREA MICHUE BOHORQUEZ, participante del curso de Suficiencia profesional, carrera profesional de Psicología.

Hago propicia la oportunidad para expresarles las muestras de mi consideración y estima personal.

Atentamente,



FACEBOOK : IEI 064 “SEÑOR DE LOS MILAGROS”
MZ. “L” LOTE 12 - 1RA. ETAPA COOP. LOS CHANCAS DE ANDAHUAYLAS S/N - SANTA ANITA. TELF. 355-8036

ANEXO 4

Test de Habilidades Metalingüísticas (THM)

Test de Habilidades Metalingüísticas THM

Nombre:
 Fecha de nacimiento:..... Edad:
 Grado:..... Sección:.....Turno:.....
 I.E:.....
 Examinador:..... Fecha de evaluación:.....

RESUMEN GLOBAL DE PUNTUACIONES

| PUNTUACIONES PRUEBAS | P.D. |
|---------------------------|---------------|
| 1.- Rimas | /20= |
| 2.- Segmentación silábica | /12= |
| 3.- Supresión silábica | /12= |
| 4.- Adición silábica | /10= |
| 5.- Aislar fonemas | /8= |
| 6.- Unir fonemas | /20= |
| 7.- Contar fonemas | /20= |
| TOTAL DE LA PRUEBA | 1,2,3,4,5,6,7 |

| PERFIL DEL ALUMNO/ A | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------|-----------------------|--|----------------------------|--|--------------------|--|------------------|--|----------------|--|--------------|--|----------------|--|
| | Segmentación silábica | | Supresión Silábica inicial | | Detección de rimas | | Adición silábica | | Aislar fonemas | | Unir fonemas | | Contar fonemas | |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| 0.80 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| 0.60 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| 0.40 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| 0.20 | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | |
| 0 | | | | | | | | | | | | | | |

- PUNTUACIÓN GLOBAL OBTENIDA POR EL ALUMNO /A EN EL THM

- VALORACIÓN POR PARTE DEL PROFESOR/A CON RESPECTO A LA MADUREZ DEL ALUMNO/A PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA.

| 1.- SEGMENTACIÓN SILÁBICA | | | |
|----------------------------------|--|---------------|--|
| Demostración: mano (2) zapato(3) | | | |
| 1. Cama | | 11. Pincel | |
| 2. Camisa | | 12. Sol | |
| 3. Gato | | 13. Cafetería | |
| 4. Casa | | 14. Hoja | |
| 5. Cuchillo | | 15. Trompeta | |
| 6. Maleta | | 16. Crayola | |
| 7. Pan | | 17. Pajarito | |
| 8. Caracol | | 18. Ladrillo | |
| 9. Casco | | 19. Lámpara | |
| 10. Escalera | | 20. Bruja | |

| 4.- ADICIONES SILÁBICAS | | | |
|--------------------------------|--|------------------------------|--|
| Dem: pa(to), bo(la), te(le) | | D: (go)ta, (vi)no, (pe)lo | |
| 1.su(ma) | | 1.-(ro)sa | |
| 2.-lu(na) | | 2.-(pi)pa | |
| 3.-ma(lo) | | 3.-(ca)rro | |
| 4.-po(zó) | | 4.-(mu)la | |
| 5.-co(la) | | 5.-(pi)to | |

| 6.- UNIR FONEMAS | | | |
|---|--|--------------------------|--|
| Dem: /n/ /o/, /m/ /i/, /e/ /n/, /e/ /s/ | | | |
| 1. /l/ /a/ | | 11. /m/ /a/ /l/ /o/ | |
| 2. /s/ /i/ | | 12. /r/ /a/ /t/ /a/ | |
| 3. /e/ /l/ | | 13. /c/ /a/ /s/ /a/ | |
| 4. /y/ /o/ | | 14. /s/ /u/ /m/ /a/ | |
| 5. /a/ /l/ /a/ | | 15. /f/ /e/ /ch/ /a/ | |
| 6. /a/ /ch/ /a/ | | 16. /g/ /o/ /rr/ /o/ | |
| 7. /f/ /i/ /n/ | | 17. /n/ /o/ /ch/ /e/ /s/ | |
| 8. /m/ /e/ /s/ | | 18. /g/ /o/ /m/ /a/ /s/ | |
| 9. /g/ /o/ /l/ | | 19. /r/ /a/ /t/ /o/ /n/ | |
| 10. /l/ /u/ /z/ | | 20. /f/ /r/ /a/ /s/ /e/ | |

| 7.- CONTAR FONEMAS | | | |
|---------------------------------|--|------------|--|
| Dem: nnnnoooo: en, sol, es, mar | | | |
| 1. la | | 11. casa | |
| 2. echa | | 12. luz | |
| 3. si | | 13. suma | |
| 4. ala | | 14. fecha | |
| 5. el | | 15. noches | |
| 6. yo | | 16. gorro | |
| 7. fin | | 17. ganas | |
| 8. mes | | 18. rana | |
| 9. malo | | 19. ratón | |
| 10. gol | | 20. frase | |

| 2.- SUPRESIÓN SILÁBICA | |
|----------------------------|--|
| Demostración: mano, zapato | |
| 1. Cama | |
| 2. Gato | |
| 3. Camisa | |
| 4. Casa | |
| 5. Cuchillo | |
| 6. Maleta | |
| 7. Hoja | |
| 8. Crayola | |
| 9. Cafetera | |
| 10. Ladrillo | |
| 11. Bruja | |
| 12. Lámpara | |

| 5.- AISLAR FONEMAS | |
|----------------------------------|--|
| Fonema inicial: Dem: /fff/ fuego | |
| 1. /rrr/ raqueta | |
| 2. /ssss/ silla | |
| 3. /mmm/ mano | |
| Fonema final: Dem: /z/ lápiz | |
| 1. /rrr/ tenedor | |
| 2. /nnn/ botón | |
| 3. /lll/ caracol | |
| Vocales: Dem: /a-a/ casa | |
| 1. /o-o/ moto | |
| 2. /e-e/ tele | |

| |
|----------------|
| OBSERVACIONES: |
|----------------|

ANEXO 5 Ficha Sociodemográfica



Universidad
Inca Garcilaso de la Vega
Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

Rellenar con letra imprenta

Apellidos y Nombres del alumno:

Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____ años _____ meses
Sección: _____ Turno: _____

Apellidos y Nombres de la madre:

Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____
Grado de escolaridad: _____

Marque la siguiente alternativa.

1.- Mamá ¿Trabaja fuera del hogar?

SI () Ocupación _____

NO ()

2.- Mamá ¿Cuántas horas del día comparte EXCLUSIVAMENTE con su niño?

a) 1 hora ()

b) 2 horas ()

c) 3 ó 4 horas ()

d) Otro ()

Si es otro la opción marcada especificar:

Muchas Gracias por su Colaboración.

ANEXO 6 Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre de familia:

La siguiente semana se realizará una evaluación a su hijo (a), el objetivo es conocer **los niveles de la conciencia fonológica** que es la variable de un estudio cuantitativo a realizarse para el Programa de Suficiencia Profesional, estudio que está siendo dirigido por Jackeline Michue Bohorquez, bachiller en Psicología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Para la evaluación se requiere la autorización correspondiente por medio de este documento la cual es una formalidad que garantiza el uso de los resultados obtenidos mediante esta escala y fichas para el uso **netamente científicos**, haciendo reserva de los datos personales de cada participante. Por otro lado, cualquier pregunta respecto a esta evaluación y sus resultados puede darse previo contacto con mi persona al correo jackeline.michue@gmail.com.

Si decide que su hijo(a) forme parte de esta investigación, rellene y firme los espacios de abajo para conceder su consentimiento informado.

Yo, _____, identificado con
DNI N° _____, padre/madre del niño (a)
_____, alumno(a) del aula
_____ del turno _____; doy mi consentimiento para
que mi hijo(a) participe de esta investigación con los fines estipulados en este
documento.

Firma